

Doprinos glazbenih aktivnosti socijalnim interakcijama kod učenika s poremećajem iz spektra autizma u inkluzivnom razredu

Papić, Kristina

Master's thesis / Diplomski rad

2018

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **University of Zagreb, Faculty of Education and Rehabilitation Sciences / Sveučilište u Zagrebu, Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet**

Permanent link / Trajna poveznica: <https://um.nsk.hr/um:nbn:hr:158:380449>

Rights / Prava: [In copyright](#) / [Zaštićeno autorskim pravom](#).

Download date / Datum preuzimanja: **2025-01-08**



Repository / Repozitorij:

[Faculty of Education and Rehabilitation Sciences - Digital Repository](#)



Sveučilište u Zagrebu
Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet

Diplomski rad

**Doprinos glazbenih aktivnosti socijalnim interakcijama kod učenika s
poremećajem iz spektra autizma u inkluzivnom razredu**

Kristina Papić

Zagreb, rujan 2018.

Sveučilište u Zagrebu
Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet

Diplomski rad

**Doprinos glazbenih aktivnosti socijalnim interakcijama kod učenika s
poremećajem iz spektra autizma u inkluzivnom razredu**

Ime i prezime studenta:

Kristina Papić

Ime i prezime mentora:

Doc. dr. sc. Damir Miholić

Ime i prezime komentora:

Prof. dr. sc. Jasmina Frey-Škrinjar

Zagreb, rujan 2018.

Zahvala

Zahvaljujem se doc.dr.sc. Damiru Miholiću te prof.dr.sc. Jasmini Frey Škrinjar na pruženoj podršci i stručnom usmjeravanju prilikom izrade ovog rada.

Posebno se želim zahvaliti obitelji dječaka koja mi je svojim iskustvom dala najveći doprinos provedenom istraživanju. Hvala za svu pažnju, ljubav, razumijevanje koje ste mi bezuvjetno pružili i za glazbu koju smo zajedno stvarali!

Na kraju bih se zahvalila svojoj obitelji na danom povjerenju te prijateljima, a posebno mojoj Ljubavi na bezuvjetnoj podršci tijekom studiranja i u svemu što predstoji.

Izjava o autorstvu rada

Potvrđujem da sam osobno napisala rad (*Doprinos glazbenih aktivnosti socijalnim interakcijama kod učenika s poremećajem iz spektra autizma u inkluzivnom razredu*) i da sam njegova autorica. Svi dijelovi rada, nalazi ili ideje koje su u radu citirane ili pak dolaze iz drugih izvora, jasno su označeni kao takvi te su pregledno i adekvatno navedeni u popisu literature.

Ime i prezime: Kristina Papić

Mjesto i datum: Zagreb, rujan 2018.

Sadržaj

| | |
|--|----|
| 1. UVOD..... | 9 |
| 1.1. O poremećajima iz spektra autizma | 10 |
| 1.1.2. Kognitivne značajke funkcioniranja osoba s PSA | 12 |
| 1.2. O visokofunkcionirajućem autizmu | 14 |
| 1.2.1. Komunikacijske i socijalne značajke funkcioniranja osoba s VFA | 14 |
| 1.3. O inkluziji | 16 |
| 1.3.1. Inkluzivni odgoj i obrazovanje za učenike s PSA..... | 17 |
| 1.4. Prihvaćenost i prijateljstvo..... | 19 |
| 1.4.1. Prihvaćenost i prijateljstvo djece s PSA u inkluzivnom odgoju i obrazovanju..... | 19 |
| 1.5. Glazba kao terapijsko sredstvo | 21 |
| 1.5.1. Glazbene aktivnosti u inkluzivnom odgoju i obrazovanju..... | 23 |
| 1.5.2. Glazbene aktivnosti u edukacijsko-rehabilitacijskom tretmanu djece s PSA | 24 |
| 2. PROBLEM ISTRAŽIVANJA | 26 |
| 3. CILJ, HIPOTEZA I ISTRAŽIVAČKA PITANJA | 27 |
| 4. METODOLOGIJA ISTRAŽIVANJA | 28 |
| 4.1. Uzorak ispitanika | 28 |
| 4.2. Instrumenti procjene | 30 |
| 4.2.1. Metoda prikupljanja podataka u kvalitativnom dijelu istraživanja | 31 |
| 4.3. Metoda prikupljanja podataka za kvantitativnu analizu istraživanja | 34 |
| 4.4. O glazbenim radionicama | 35 |
| 5. REZULTATI ISTRAŽIVANJA | 38 |
| 5.1. Interpretacija rezultata dobivenih Anketnim upitnikom za učenike o doživljaju i zadovoljstvu provedenim radionicama..... | 38 |
| 5.1.1. Prva radionica | 38 |
| 5.1.2. Druga radionica..... | 40 |
| 5.1.3. Treća radionica..... | 41 |
| 5.1.4. Četvrta i peta radionica | 42 |

| | |
|---|----|
| 5. 1. 5. Povezivanje ključnih nalaza dobivenih Upitnikom za učenike, o doživljaju i zadovoljstvu provedenim radionicama..... | 43 |
| 5. 2. Interpretacija rezultata dobivenih putem Socijalnih krugova | 45 |
| 5. 3. Kvalitativna analiza podataka | 47 |
| 5. 3. 1. Interpretacija nalaza istraživanja iz Polustrukturiranog intervjua..... | 49 |
| 5. 3. 2. Povezivanje ključnih nalaza dobivenih Polustrukturiranim intervjuom | 53 |
| 6. ZAKLJUČNA RAZMATRANJA | 55 |
| 7. LITERATURA | 57 |
| 8. Prilozi..... | 60 |
| Prilog 1..... | 60 |
| Prilog 2..... | 66 |
| Prilog 3..... | 67 |
| Prilog 4..... | 70 |
| Prilog 5..... | 71 |
| Prilog 6..... | 72 |
| Prilog 7..... | 73 |
| Prilog 8..... | 74 |
| Prilog 9..... | 76 |

Doprinos glazbenih aktivnosti socijalnim interakcijama kod učenika s poremećajem iz spektra autizma u inkluzivnom razredu

Sažetak:

Uključivanje djece s razvojnim teškoćama u sustav redovnog školovanja trebala bi biti osnova obrazovne inkluzije. U djecu s teškoćama u razvoju ubrajaju se i djeca s poremećajem iz spektra autizma. Pri provedbi iste, zadaća svake odgojno-obrazovne institucije je uvažiti te prihvatiti različitosti među učenicima, kako bi socijalne interakcije u inkluzivnom razredu bile poticaj u procesu učenja i poučavanja, a ne "kamen spoticanja" za učenike s razvojnim teškoćama. Ovi učenici često imaju teškoće u socijalnim interakcijama s ostatkom razreda, em zbog obilježja samog poremećaja, em zbog stereotipa i predrasuda koje prema njima ima ostatak razreda zbog nedovoljne informiranosti i manjka razumijevanja same prirode ovog poremećaja, što je najčešće uzrok izolaciji, niskom samopouzdanju, niskoj razini inicijative u socijalnim interakcijama te je, također, uzrok slaboj kvaliteti održavanja iste. Istraživanja o doprinosu glazbenih aktivnosti na samopouzdanje, sliku o sebi, socijalne vještine i interakcije kod ove populacije izvještavaju o pozitivnim ishodima te upućuju na prednost primjene elemenata muzikoterapije kod učenika s poremećajem iz spektra autizma, odnosno određenih glazbenih aktivnosti, kao što su pjevanje i sviranje udaračkih i žičanih instrumenata. Cilj ovog rada bio je dokazati učinkovitost glazbenih radionica u navedenim problemskim područjima kod jednog učenika u 6. razredu s visokofunkcionalnim autizmom iz skupine poremećaja, iz perspektive samog učenika, što je ispitano intervjuem i anketnim upitnikom o radionicama, te iz perspektive ostalih učenika iz razreda, što je ispitano samo upitnikom o radionicama. Također je provedena inicijalna procjena prihvaćenosti i prijateljstva ovog učenika putem dijagrama Krugova prijatelja, a na kraju posljednje radionice i finalna procjena istog dijagrama, u svrhu provjere i potvrde pozitivnog pomaka kroz provedene glazbene radionice.

Ključne riječi: inkluzija, poremećaj iz spektra autizma, socijalne interakcije, glazbene aktivnosti

The contribution of musical activities to social interactions in pupil with a disorder of the autism spectrum in the inclusive class

Abstract:

Involvement of children with developmental disorders in the system of regular education should be the basis of educational inclusion. Among these are also students with disorder of the autism spectrum. In carrying out the same, the task of each educational institution is to recognize and accept diversity among pupils so that social interaction in the inclusive class would be an incentive for the learning process and teaching rather than the "stumbling block" for these students. They often have difficulties in social interactions with the rest of the class, due to the characteristics of the disorder itself, due to the stereotypes and prejudices from the rest of the class and insufficient knowledge and understanding of the very nature of this disorder, which altogether most often lead to isolation, low self confidence, low level initiatives and poor quality of maintenance in social interactions. Research on the contribution of musical activities to self-confidence, self-image, social skills and interactions in this population report positive outcomes and point to the benefits of applying musical therapy elements, or certain musical activities, such as singing and playing bass and string instruments with students with disorder of the autism spectrum. The aim of this dissertation was to demonstrate the effectiveness of music workshops in the mentioned problem areas in a single pupil in the 6th grade with high-functioning autism from the pupil's perspective, which was examined by interview and the questionnaire about workshops and from the perspective of other classroom students through the workshops questionnaire. An initial assessment of the acceptance and friendship of this student through the Circles of friends was also carried out, and at the end of the last workshop the final evaluation was also carried out for the purpose of verifying and confirming a positive shift in the mentioned areas through the music workshops.

Key words: inclusion, autism spectrum disorders, social interactions, musical activities

1. UVOD

U ovom autorskom radu govorit će se o značaju, utjecaju i doprinosu glazbenih aktivnosti samopoimanju i socijalnim interakcijama trinaestogodišnjeg dječaka s visokofunkcionalnim autizmom koji pohađa šesti redovni razred osnovne škole. Dosadašnja istraživanja, a o kojima će se detaljnije govoriti u nastavku rada, ukazuju na to kako je glazba u terapijskom, odnosno u edukacijsko-rehabilitacijskom radu značajan čimbenik, facilitator i katalizator dječjeg razvoja u vidu socijalizacije, komunikacije, psihoemocionalnog i akademskog razvoja. Djeca s poremećajem iz spektra autizma (u daljnjem navođenju: PSA) imaju poteškoće u prethodno navedenim područjima, stoga se glazba ovdje ističe kao učinkovito komunikacijsko sredstvo koje se preporuča za poticanje razvoja tih područja kako bi djeca s PSA odrastali u što kvalitetnijem okruženju koje je obogaćeno zvukom. U radu je naglašena potreba za poticanjem glazbom tijekom inkluzivnog redovnog školovanja u koje je uključen spomenuti učenik, glavni sudionik istraživanja, a ta će se potreba opravdati nalazima kvalitativnog i kvantitativnog istraživanja koja su provedena u svrhu ovog rada. Tim će se nalazima pokušati potkrijepiti dosadašnje spoznaje o muzikoterapiji za osobe s poremećajem iz spektra autizma, na način da će se dokazati kako je došlo do značajnog pomaka u socijalizaciji i samopoimanju kod ovog dječaka, koji je prije i samog istraživanja, u pripremnom radu s istraživačicom, pokazao veliki glazbeni potencijal, a kojeg je tijekom samog istraživanja prvi puta i pokazao pred većom skupinom ljudi, tj. pred svojim vršnjacima. Kako bi se predočila ljubav ovog učenika prema glazbi, ovdje će se navesti njegovi autorski stihovi koje je podijelio s istraživačicom u jednom od prvih susreta:

„Jednoga dana ću ići po svijetu, vidjet ću zvijezde, jahat ću zvijezde

ljudi ne razumiju zvijezde, misle da sam glup i da zvijezde ne pričaju.

Ali, ovaj put ću vidjeti zvijezde, ovaj put ću vidjeti sve što želim vidjeti,

jednoga dana ću vidjeti budućnost, kretati se po svijetu i naći moje prijatelje.”

1.1. O poremećajima iz spektra autizma

Poremećaji iz spektra autizma odnose se na široki spektar neurorazvojnih poremećaja koji imaju tri osnovne značajke: oštećenje ili poremećaj u području socijalnih interakcija te u području verbalne i neverbalne komunikacije uz prisutnost suženih i repetitivnih, ponavljajućih oblika ponašanja (American Psychiatric Association, 1994; Wetherby i Prizant, 2000, prema Bujas Petković, 2010). Ovaj je spektar širok jer uključuje i najfinije manifestacije navedene trijade oštećenja koje se mogu razlikovati prema stupnjevima težine (Lord i Risi, 2000; Wing, 1997, prema Bujas Petković, 2010). Četvrto izdanje DSM-a odredilo je ove poremećaje kao grupu pervazivnih razvojnih poremećaja (PDD), koji se smatraju "poremećajima iz spektra autizma". Oni uključuju: poremećaj iz spektra autizma, Aspergerov poremećaj i razvojni poremećaj koji nije drugačije specificiran (PDD-NOS) (Bujas Petković, 2010). Jedna od najznačajnijih promjena koje uvodi peto izdanje ovog priručnika jest da će odvojeni dijagnostički entiteti: poremećaj iz spektra autizma, Aspergerov poremećaj i PDD-NOS biti zamijenjeni jednim pojmom "poremećaj iz spektra autizma." Daljnje razlikovanje bit će prema težinama razina poremećaja, a one su definirane na temelju ukupne potrebne podrške, a vezano uz izazove socijalne komunikacije te ograničenih interesa i ponavljajućih ponašanja (poremećaj iz spektra autizma razine 1, razine 2 ili 3. razine) (http://www.autism.com/index.php/news_dsmV/). Ovi poremećaji pojavljuju se u djetinjstvu, obično tijekom prve tri godine djetetova života (Bujas-Petković, Frey Škrinjar i sur., 2010). Međutim, mogu se manifestirati i kasnije, od četvrte i pete godine života (tzv. sekundarni autizam) (Nikolić i sur., 2000, prema Bujas-Petković, Frey Škrinjar i sur., 2010).

Prema DSM V, postoji pet skupina dijagnostičkih kriterija koje je potrebno zadovoljiti kako bi bila postavljena dijagnoza PSA (kriteriji A-E). Naime, dijagnostički kriteriji u domeni socijalne komunikacije (**kriteriji A**) podrazumijevaju prisutnost postojanih deficita u *socijalnoj komunikaciji i interakciji*, kroz mnogobrojne kontekste, a koji su trenutno izraženi ili su bili prisutni kod osobe u ranijoj dobi, a koji se otkrivaju kao odstupanja i manjkavosti u socio-emocionalnoj uzajamnosti, u rasponu od abnormalnog socijalnog pristupa, zatim nemogućnosti „dvosmjerne komunikacije” i smanjenog interesa za dijeljenje zajedničkih interesa do smanjene emocionalne reciprocnosti. Ovim je osobama smanjen doživljaj utjecaja na drugoga, teško im je ili pak nemoguće započeti i/ili sudjelovati u socijalnim interakcijama. Nadalje, prisutna su

odstupanja u neverbalnim komunikacijskim ponašanjima tijekom socijalne interakcije, u rasponu od slabe koordiniranosti verbalne i neverbalne komunikacije, abnormalnosti u kontaktu pogledom i govoru tijela, deficita u razumijevanju i uporabi gesta pa sve do potpunog izostanka izražajnosti mimike lica te izostanka neverbalne komunikacije. Posljednja skupina za kriterije A podrazumijeva odstupanja u razvijanju, održavanju i razumijevanju međuljudskih odnosa, u rasponu od poteškoća u prilagođavanju ponašanja različitim socijalnim kontekstima, zatim poteškoća u dijeljenju, imaginarnim igrama ili pri stvaranju prijateljstava pa sve do potpunog izostanka interesa za vršnjake.

Sljedeći dijagnostički kriteriji u domeni *ponašanja* obuhvaćaju ograničene, repetitivne obrasce ponašanja, interesa ili aktivnosti (**kriteriji B**). Oni se očituju se u najmanje dva od sljedećih područja:

- a) Stereotipni i ponavljajući motorički pokreti, korištenje objekata ili govora na stereotipan i repetitivan način (npr. redanje predmeta, eholalija, idiosinkratski jezik).
- b) Inzistiranje na istovjetnosti i nefleksibilno pridržavanje rutina ili ritualiziranih obrazaca verbalnog i neverbalnog ponašanja (primjerice, burno reagiranje na male promjene, poput načina pozdravljanja, rasporeda događaja, rute kretanja ili navika pri hranjenju, teškoće s tranzicijama, rigidnost mišljenja).
- c) Vrlo ograničeni, fiksirani interesi, abnormalni po intenzitetu ili usmjerenosti (primjerice, jaka zaokupljenost neobičnim predmetima, primjerice vrpčama ili dijelovima predmeta/igračaka).
- d) Hiper/hiposjetljivost na podražaje iz okoline koja može biti, primjerice, niska tolerancija na bol/temperaturu, preosjetljivost na svjetlost, određene zvukove ili teksture materijala ili pak visoka tolerancija na bolne podražaje, pretjerana potreba za dodirivanjem i njuškanjem predmeta, zadivljenost svjetlosnim efektima i objektima u pokretu koji se okreću i trepere i drugo. Upravo ovaj aspekt hipo/hiperosjetljivosti na senzorne podražaje može objasniti neke fascinacije i interese osoba s PSA. Nadalje, simptomi PSA moraju biti prisutni u ranom razvojnom razdoblju, ali se ne moraju uočiti sve dok društvena očekivanja ne prelaze granicu njihovih sposobnosti, dok poremećaj može biti prikriven naučenim strategijama funkcionalnog ponašanja (**kriterij C**).

Kriterij D odnosi se na to da simptomi uzrokuju klinički značajne poteškoće na društvenom, profesionalnom i/ili drugim važnim područjima funkcioniranja. Naposljetku, **kriterij E** se odnosi

na istovremeno postojanje intelektualnih teškoća i poremećaja iz spektra autizma u nekim slučajevima, gdje je uvjet za dijagnozu to da je aspekt socijalne komunikacije ispod očekivanog za nivo generalnog razvoja (Sekušak-Galešev, Frey Škrinjar, Masnjak, 2015).

1.1.2. Kognitivne značajke funkcioniranja osoba s PSA

Osobe s PSA nemaju razvijenu teoriju uma, točnije sposobnost razumijevanja vlastitog mentalnog stanja, stoga niti kod drugih ljudi pa im je nemoguće koristiti ta saznanja kako bi predvidjeli svoja i tuđa ponašanja. Iz toga proizlaze manjkavosti u području komunikacije, socijalizacije i mašte, nedostatak empatije, slaba emocionalna ekspresija i nerazumijevanje onoga za što se može očekivati da drugi znaju. Čak i kada imaju kognitivne preduvjete koji im omogućuju mentaliziranje, oni oblikuju samo „male teorije“ o mentalnim stanjima, a ne sveobuhvatnu teoriju uma. Osobe s PSA od drugih ljudi ne očekuju da se ponašaju na određeni način, već ponašanje uzimaju takvim kakvo jest, na površnoj razini vidljivog, bez tumačenja razloga, uzročno-posljedičnih veza i temeljenja na zapamćenom, stečenom vlastitom iskustvu te bez uvida u emocionalna stanja drugih. Nadalje, ponašanja interpretiraju doslovno i ne razumiju da su ljudi ponekad prijetvorni ili da se šale te im je vrlo teško interpretirati namjere koje mijenjaju značenje ponašanja, primjerice ironiju, laskanje ili nagovaranje. Usmjereni su na konkretno i doslovno, nasuprot apstraktnom razmišljanju. Teorija uma kao kognitivni proces odnosno „sposobnost mentaliziranja“ usko je vezana s druga dva kognitivna procesa centralnom koherencijom i izvršnim funkcijama. Za osobe s PSA-om karakteristična je i slaba centralna koherencija, tj. detaljima orijentiran stil procesuiranja informacija. Ove osobe informacije obrađuju drugačije od tipične populacije usredotočujući se na detalje i specifične informacije, a ignorirajući kontekst i smisao cjeline. Tipično, ljudi imaju poriv za povezivanjem i sažimanjem informacija kako bi došli do višeg značenja, što znači da iz detalja zaključujemo i o onom što ne mora biti vidljivo. Sa slabom centralnom koherencijom povezane su i teškoće u generalizaciji koje se pojavljuju jer osobe s PSA doživljaje kodiraju u obliku detalja pa ako neka situacija ne dijeli ključne detalje koje se pamte iz prethodnog iskustva, ove ih osobe neće prepoznati kao slične i stoga značajne. Iz tog razloga, oni će teško stvoriti „predložak“ ponašanja koji bi koristili u sličnim situacijama, odnosno ne mogu generalizirati ponašanje. Također, teškoće u izvršnim funkcijama očituju se u nizu međusobno povezanih procesa potrebnih za svrhovito, prema cilju usmjereno ponašanje. To su,

međuostalom: planiranje i započinjanje aktivnosti, vremenska organizacija ponašanja, sposobnost inhibiranja ili odgađanja odgovora, evaluacija odgovora i kognitivna fleksibilnost koja se odnosi na sposobnost mijenjanja kognitivne radnje u skladu s onim što zahtijeva određena situacija. Stoga ove osobe imaju teškoće s donošenjem odluka, prilagodljivim prebacivanjem pažnje, inhibiranjem presnažnih odgovora na podražaje i rješavanjem problema na planski način. Teškoće postoje i u višestrukim perspektivama, odnosno oni misle i funkcioniraju „jednokanalno“, a paralelne i višestruke radnje im predstavljaju problem. Primjerice, ne mogu gledati u osobu, slušati je i govoriti istovremeno (Sekušak-Galešev, Frey Škrinjar, Masnjak, 2015).

Djeca s PSA shvaćaju što drugi vide, ali im je teško procijeniti misli drugih ljudi i razumjeti tuđa mišljenja (Baron-Cohen i Bolton, 2000, prema Bujas-Petković, Frey Škrinjar i sur., 2010). Ispitivanjem pojedinih intelektualnih funkcija djece s PSA kao što su pozornost, pamćenje, pamćenje lica, zapažanje živih i neživih objekata, pamćenje slušnih naspram vidnih podražaja, govorne sposobnosti i vidnoprstorne funkcije dobio se uvid u evidenciju o senzomotornom te nizu deficita u izvršnim kognitivnim funkcijama, nasuprot nekim dobro i iznadprosječno razvijenim funkcijama djece s PSA, kao što su vidne ili brojevnne asocijacije, glazbene reprodukcije, likovne sposobnosti te sposobnost. Dobre ili iznadprosječno dobre funkcije javljaju se u 10 % djece s PSA, za razliku od opće populacije u kojoj su takve funkcije zastupljene kod 1 % stanovništva. Može se javiti i više dobro ili iznadprosječno razvijenih funkcija. Pretpostavlja se da su određene funkcije dobro ili iznadprosječno razvijene u tolikoj mjeri kod djece s PSA jer ona svoju sposobnost usmjeravaju na usko područje iz čega se razvijaju određeni talenti (Bujas-Petković, Frey Škrinjar i sur., 2010). Dio djece s PSA nema razvijene osnovne jezične vještine, a drugi dio djece s PSA koja imaju razvijen govor ne pokazuje značajne razlike između receptivnih i ekspresivnih jezičnih vještina. Prema navodima potonjih autorica, iako procjena intelektualnog razvoja nije kriterij u postavljanju dijagnoze djece s PSA, smatra se da o razini intelektualnog funkcioniranja djeteta s autizmom ovisi prognoza poremećaja i mogućnost kontroliranja simptoma.

1.2. O visokofunkcionirajućem autizmu

Visokofunkcionalni autizam (VFA) odnosi se na oblik poremećaja iz spektra autizma za koji su karakteristične, osim spomenute trijade oštećenja, uredne intelektualne i jezične sposobnosti, uz prisutnost kašnjenja u ranoj fazi jezičnog razvoja (Ozonoff i sur., 2002, prema Remschmidt, 2009). Prema DSM-V, visokofunkcionirajući autizam pripadao bi poremećaju iz spektra autizma stupnja 1. Aspergerov sindrom (AS), iako se službeno više ne navodi pod tim nazivom, ima određene karakteristike poremećaja iz spektra autizma. Ono po čemu se razlikuje jest odsutnost klinički značajnog općeg kašnjenja u kognitivnom i jezičnom razvoju (American Psychiatric Association, 2013). Između osoba s VFA-om i AS-om ima stanovitih razlika. Na primjer, uredan rani jezični razvoj, motorička nespretnost, bolji ishodi kod osoba s AS-om te razlike u području specifičnih interesa, gdje osobe s AS-om pokazuju sužene i opsesivne interese vezane uz različite teme, primjerice povijest, geografiju, vrste vozila, dinosaure i drugo, dok su osobe s visokofunkcionirajućim autizmom obično više zaokupljene predmetima i njihovim dijelovima, odnosno nečime čime mogu manipulirati. Unatoč tome, znanstvenici su sve više suglasni da navedene razlike nemaju praktično značenje te da se kod oba poremećaja javljaju jednaki osnovni simptomi koji variraju prema stupnjevima težine. (Dukarić i sur., 2014). Kriteriji distinkcije ova dva poremećaja je vrijeme javljanja govora tj. kod djece s Aspergerovim poremećajem nije evidentirano kašnjenje u razvoju govora (O'Brien, M., Daggett, J.A., 2006, prema Bujas-Petković, Frey Škrinjar i sur., 2010).

1.2.1. Komunikacijske i socijalne značajke funkcioniranja osoba s VFA

Osobe s visokofunkcionalnim autizmom, kao i osobe s Aspergerovim sindromom nisu nesvjesne prisutnosti drugih osoba i obično nisu povučene u prisutnosti drugih, no njihov pristup drugim osobama često je neprikladan, čudan, čak i ekscentričan (Klin i sur., 2005. Prema Dukarić i sur., 2009). Nadalje, iskazuju teškoće u prepoznavanju, razumijevanju i primjenjivanju „nepisanih“ socijalnih pravila. Ove osobe često imaju teškoće u razumijevanju i imenovanju vlastitih i tuđih emocija kao i teškoće u povezivanju s vršnjacima, što u kasnom djetinjstvu i adolescenciji može dovesti do smanjenog samopoštovanja i samopouzdanja, socijalne izolacije, čak i do simptoma anksioznosti, poremećaja raspoloženja i depresivnih napadaja, ukoliko izostane pravovremena stručna podrška (Klin i sur., 2005, prema Šimleša i Ljubešić, 2009). Drugo veliko

područje u kojem osobe s VFA/AS iskazuju specifičnosti je područje komunikacije, jezika i govora, o kojem će se detaljnije govoriti u ovom poglavlju. Specifično obilježje ovih osoba predstavljaju teškoće u pragmatici, odnosno uporabi jezika u socijalnom kontekstu. One su vidljive kao teškoće u upravljanju temom, informacijama i recipročnošću tijekom razgovora (Twachtman-Cullen, 2000, prema Dukarić i sur., 2014). Sljedeća područja pragmatike u kojima su vidljive teškoće su iniciranje razgovora, rješavanje komunikacijskih nesporazuma, suočavanje s nesigurnošću i pogreškama, davanje nebitnih, irelevantnih komentara, prekidanje sugovornika ili usporedno izražavanje s njim (Attwood, 2010, prema Dukarić i sur., 2014). Sklonost doslovnom tumačenju iskaza još je jedno istaknuto obilježje komunikacije ovih osoba, koje dovodi do teškoća u razumijevanju idioma, humora, metafora, ironije, šala, pretvaranja, laži (Loukusa i sur., 2007, prema Dukarić i sur., 2014). Govor ovih osoba obilježen je sljedećim atipičnostima u prozodiji: monotona ili robotska intonacija, teškoće u promjeni visine i kontroli volumena glasa, nedostaci u vokalnoj kvaliteti te atipični oblici naglašavanja. Ono što je također perceptivno vrlo uočljivo kod ovih osoba je njihov pedantan ili pretjerano formalan način govora te brbljavost koja je najčešće povezana s temom njihovog interesa, o kojoj ove osobe najviše znaju i vole razgovarati. (Šimleša i Ljubešić, 2009; Attwood, 2010, prema Dukarić i sur., 2014). Unutar ove domene obilježja ovih osoba pripadaju i eholalija, odnosno ponavljanje iskaza drugih osoba te hiperleksija, za koju su karakteristične napredne vještine dekodiranja i prepoznavanja riječi, no uz istodobno vrlo nisko razumijevanje pročitanog (Prizant i Rydell, 1984; Tager-Flusberg i sur., 2005, prema Dukarić i sur., 2014). Treća domena obilježja osoba s visokofunkcionalnim PSA, a koja uvelike utječe na njihove socijalne interakcije, područje je suženih, vrlo specifičnih interesa i neobičnih ponašanja. Oni mogu upamtiti velike količine informacija o temama svojeg interesa, a potonje su sveprisutne u socijalnim interakcijama i aktivnostima ovih osoba (Klin i Volkmar, 1997; Klin i sur., 2005, prema Šimleša i Ljubešić, 2009). Ono što se još veže uz neobična ponašanja ovih osoba jest sklonost rutinama, njihovom uspostavljanju i održavanju. Kod ove je populacije bitno primjenjivati strategije za razumijevanje i izražavanje emocija te ih uključiti u programe usvajanja socijalnih vještina (Attwood, 2010, prema Dukarić i sur., 2014).

1.3. O inkluziji

Obrazovanje za *SVE*, koje prema UNESCO pripada prioritetnom programu obrazovanja, usmjereno je na učenika i implicira inkluzivno obrazovanje (Booth i Ainscow, 2002, Black-Hawkins i sur., 2007, prema Ivančić i Stančić, 2013). Takav suvremeni pristup uključivanju, a kojem prethodi edukacijska integracija, polazi od pretpostavke da svako dijete s teškoćama ima pravo na uključivanje u redovne predškolske, osnovnoškolske i srednjoškolske programe odgoja i obrazovanja, uz primjerenu odgojno-obrazovnu podršku, a za što postoji i zakonski okvir (Sekušak-Galešev, Frey Škrinjar, Masnjak, 2015). Proces uključivanja djece s teškoćama u razvoju u redovni obrazovni sustav poznat je kao odgojno-obrazovna integracija. Osnovna je ideja modela inkluzije da oštećenje koje objektivno postoji ne treba negirati, no ono ne umanjuje vrijednost osobe kao ljudskog bića. Invaliditet se ne sagledava u ograničenju osobe zbog njezina oštećenja, već se smatra da je ograničenje društveno nametnuto (Igrić i sur., 2009, prema Ivančić i Stančić, 2013). Inkluzija podrazumijeva uvažavanje različitosti svakog pojedinca, u čemu se nalazi njezina vrijednost. Kroz razvoj opće tolerancije prema individualnim razlikama i potrebama ona omogućava širenje spoznaja, obogaćivanje iskustava i razvoj čovječnosti. Svakom pojedincu pruža mogućnost odlučivanja o vlastitom životu i preuzimanja odgovornosti. To je pristup u kojem se naglašava da je različitost u snazi, sposobnostima i potrebama prirodna i poželjna te zahtijeva razvoj osjetljivosti i stvaranje uvjeta za izražavanje u zadovoljavanje različitih individualnih potreba. „Shvaćanje inkluzivnog obrazovanja kreće od stavova da je to integracija djece s teškoćama u razvoju u redovite obrazovne programe do tumačenja inkluzivnog obrazovanja kao vodećeg načela za ostvarenje obrazovnih sustava koji koriste raznolikost kako bi izgradili pravednija i demokratičnija društva” (Acedo, 2008, prema Jurčević Lozančić, Kudek Mirošević, 2014, str. 17). Inkluzivno obrazovanje počinje u obiteljskom domu i uključuje formalne, neformalne i sve oblike obrazovnih inicijativa u zajednici. Znatna se pažnja usmjeravala na razvoj intervencija za stjecanje, održavanje i generalizaciju akademskih vještina, ali se, istodobno, nedovoljno pažnje posvećivalo jednom od najvažnijih aspekata iskustva škole, a to je društveni i emocionalni život djeteta, a posebice djeteta koje ima razvojnu teškoću, (Ljubas i Žic-Ralić, 2013) a o čemu će se detaljnije govoriti u idućem poglavlju u kontekstu inkluzivnog odgoja i obrazovanja za učenike s PSA.

1.3.1. Inkluzivni odgoj i obrazovanje za učenike s PSA

Prema odrednicama koje donosi HNOS (2015), uspješna i sigurna edukacijska integracija u redovnu školu moguća je za učenike s poremećajima iz spektra autizma koji su graničnog ili prosječnog intelektualnog razvoja, s blažim odstupanjem u socijalnoj interakciji odnosno s umjerenim stupnjem autizma, a kod kojih su smetnje u ponašanju zastupljene u manjoj mjeri (Bujas-Petković, Frey Škrinjar i sur., 2010). Inkluzija djeci s PSA pruža mogućnost za promatranje, imitiranje i doticaje s djecom koja su normalno razvijena. Upravo je imitacija jedan od načina da djeca s PSA usvoje određene norme ponašanja, posebno kada je u pitanju socijalizacija i komunikacija. Uključivanjem djece s PSA u predškolske ustanove njihovi se pojmovi proširuju. Socijalna integracija ove djece i njihovih vršnjaka tipičnog razvoja daje mogućnost svoj djeci da uče, igraju se i žive zajedno te da se razvijaju u osobe koje razumiju i poštuju jedni druge. Također, ti odnosi imaju utjecaj u podučavanju djece kako da ne budu socijalno izolirani, a grupa vršnjaka pruža okruženje u kojem se uče i vježbaju socijalne vještine. Prema tome, neke od koristi za dijete koje je u inkluzivnom odgojno-obrazovnom sustavu su: prilika za druženje s vršnjacima, uzori među vršnjacima za vještine i ponašanja, aktivnosti na razini dobi u područjima gdje ne zaostaje, veće samopoštovanje zbog boravka u redovnoj grupi, prilike za učenje o razlikama, veće samopoštovanje zbog pomaganja drugima, učenje novih socijalnih vještina s djecom različitih sposobnosti, razvijanje razumijevanja teškoća koje imaju djeca s teškoćama, razvoj senzibiliteta za potrebe drugih, bolje razumijevanje različitosti, spoznavanje da pojedinac može prevladati svoje teškoće i tako postići uspjeh te priznavanje vlastitih sposobnosti i vještina (<http://zadar-21.hr/inkluzija-djece-s-teskocamau-razvoju-u-redovan-sustav-odgoja-i-obrazovanja/>). Rezultati mnogih istraživanja pokazuju kako učenici s PSA o sebi imaju dojam koji je stvoren kroz percepciju o tome kako se prema njima odnose i ponašaju njihovi suučenci. U kontekstu inkluzivnog obrazovanja za ovu populaciju, važno je istaknuti da i kad učenik s PSA ima razvijen govor i prosječno intelektualno funkcioniranje, interakcija s učiteljima i vršnjacima ne odvija se kao kod njegovih vršnjaka tipičnog razvoja. Posljedica je to nerazumijevanja socijalnih pravila, koje dovodi do socijalno i emocionalno neprimjerenih oblika ponašanja i općenito poremećaja društvenoga kontakta s naglašenom egocentričnošću (Sekušak-Galešev, Frey Škrinjar, Masnjak, 2015). Shodno tome, učenici s PSA u redovnom razredu imaju sklonost internalizaciji negativnih stavova i reakcija drugih prema njima, što u kombinaciji s nepovoljnijim socijalnim usporedbama dovodi do toga da se osjećaju drugačiji i više ograničeni u odnosu na

vršnjake. Negativno doživljavanje samog sebe može učenike s autizmom dovesti do izolacije i manjka samopouzdanja što ih čini podložnijima mentalnim poremećajima (<https://autizam.net/2017/11/27/kako-negativna-iskustva-u-skoli-mogu-stetiti-djeci-s-autizmom/>). To se, naime, može pripisati činjenici da ovi učenici imaju manjkave vještine socijalne kompetencije što je često multifaktorskog kauzaliteta: slabo poticanje socijalizacije i komunikacije u ranoj dobi s obzirom na teškoće senzorne integracije koje su uvijek prisutne u PSA, organske govorno-jezične teškoće, manjak adekvatnih modela za imitaciju te usvajanje poželjnih socijalno-ponašajnih obrazaca, neadekvatna obiteljska, stručna, vršnjačka, šira podrška i drugo. Autorica Frey Škrinjar (20017) tvrdi kako inkluzivna edukacija ne mora biti najučinkovitiji oblik obrazovanja za svako dijete s PSA s obzirom da se ona međusobno razlikuju po stupnju i vrsti potrebne podrške. U kontekstu tih enormnih različitosti, inzistiranje na inkluziji za sve osobe s autizmom može se smatrati pretjerano jednoznačnim i pojednostavljenim pristupom naspram iznimno složene i raznorodne skupine poremećaja. U skladu s tim, važno je ne izostaviti kako je evaluacija inkluzivnih programa za djecu s PSA teška iz konceptualnih i praktičnih razloga te da je ovdje, za razliku od drugih skupina učenika s razvojnim teškoćama, mnogo neslaganja oko prioriteta kriterija za procjenu primjerenosti nekog programa. Zagovornici potpune inkluzije ističu zajedničko iskustvo učenika s autizmom i drugih učenika. Usvajanje obrazovnih sadržaja je važno, ali ne presudno. Svakako, roditelje, pa tako i učitelje djece s VFA-om i AS-om važno je ohrabriti i pritom naglasiti činjenicu da njihova djeca imaju dobre rezultate, zahvaljujući njihovim verbalnim sposobnostima te prosječnim ili iznadprosječnim intelektualnim sposobnostima, a uključivanje u intervencijske programe i programe podrške svakako će pridonijeti poboljšanju njihovih socijalnih, jezičnih i akademskih sposobnosti (Dukarić i sur., 2014). Naposljetku, korist inkluzivne edukacije za učenike s PSA bit će neosporna ukoliko se ona provodi prema načelima individualiziranog pristupa, a koji je maksimalno prilagođen potrebama pojedinog učenika. To znači da moraju biti zadovoljeni potrebni uvjeti i omogućene specifične metode prilagođene potrebama tog učenika, a da se pritom omogući neometan nastavni proces za sve njegove sudionike (Sekušak-Galešev, Frey Škrinjar, Masnjak, 2015).

1.4. Prihvaćenost i prijateljstvo

Prihvaćenost i prijateljski odnosi prirodna su težnja svakog ljudskog bića koje je po prirodi društveno. Prijateljstvo prožima sve životne situacije, pojavljuje se u svim etapama života te mijenja oblik ovisno o kognitivnim, socijalnim i emocionalnim karakteristikama pojedinca te društvenim normama (Heiman, 2000, prema Ljubas i Žic-Ralić, 2013). U interakciji s prijateljima djeca uče i rabe vještine na kojima se temelji kognitivni, socijalni, komunikacijski i emocionalni razvoj (Guralnik i sur., 2007, prema Ljubas i Žic-Ralić, 2013). Prijateljstva mogu varirati u razini privrženosti, zajednički provedenom vremenu, intenzitetu i intimnosti, a kroz produljene razgovore i ponavljanja zajedničkih aktivnosti, prijatelji mogu odigrati važnu ulogu u učenju socijalnih vještina u raznim situacijama (Fortlouis-Wood, 2008, prema Ljubas i Žic-Ralić, 2013). Suvremena istraživanja vršnjačkih odnosa razlikuju vršnjačku prihvaćenost/popularnost, koja se odnosi na status u grupi, od prijateljstva, koje se definira kao blizak, intiman i uzajaman dijadni odnos. Dok je prihvaćenost jednostrani odnos s nižom razinom emocionalne veze, prijateljstvo podrazumijeva obostrani odnos s višom razinom emocionalne veze i uložena truda (Newcomb i Bagwell, 1995, Wiener, 2004, prema Ljubas i Žic-Ralić, 2013). Autorice Ljubas i Žic-Ralić (2013) govore o istraživanjima koja potvrđuju da su djeca s teškoćama u razvoju rjeđe prihvaćena od tipične djece među vršnjacima, osamljena, otežano sklapaju prijateljstva, teško zadržavaju uspostavljeno prijateljstvo te su učestalije žrtve vršnjačkoga zlostavljanja. O prihvaćenosti i prijateljstvu kod učenika s razvojnim teškoćama, specifičnije kod učenika s PSA, više će se govoriti u idućem poglavlju.

1. 4. 1. Prihvaćenost i prijateljstvo djece s PSA u inkluzivnom odgoju i obrazovanju

Kombinacija socijalnih komunikacijskih poteškoća, o kojima se prethodno govorilo u radu, u djece s PSA može rezultirati neuspjehom razvoja prijateljstva. Izvješća roditelja pokazala su da je prijateljstvo doista rijetka pojava u djece s PSA u odnosu na djecu tipičnog razvoja. Ipak, djeca s PSA, osobito djeca s Aspergerovim sindromom i visokofunkcionirajućim autizmom, često su zainteresirana za stjecanje prijatelja. Ova djeca u srednjem djetinjstvu i adolescenciji navode da imaju barem jednoga prijatelja, no kvaliteta toga prijateljstva slabija je vezano uz druženje, sigurnost i pomoć. Unatoč slabijoj kvaliteti prijateljstava, njihova su druženja važna za daljnji

razvoj i socijalnu adaptaciju pa ih treba dalje istraživati i poticati kako u obiteljskom, tako i u odgojno-obrazovnom okruženju (Ljubas i Žic-Ralić, 2013). Ipak, proces inkluzije nerijetko dovodi do socijalnog i emocionalnog isključivanja u školama kod ovih učenika, ukoliko izostaje valjana socijalna podrška u razredu. Takvo isključivanje dovodi i do pogrešne percepcije učenika o samom sebi, a sve to u velikoj mjeri za dugoročnu posljedicu ostavlja povećani rizik od razvijanja slabog samopouzdanja i psihičkih problema, socijalnih kompetencija i interakcija koje su oskudne kvalitete te posljedično s time i oskudnih vršnjačkih odnosa u razredu, čime se zatvara ovaj začarani krug. Redovito školovanje učenika s PSA može nenamjerno dodatno naglasiti osjećaj da su drugačiji, i to u negativnom smislu. Njegujući kulturu prihvaćanja svakoga i čineći male promjene poput stvaranja neometajućih prostora za socijalizaciju te slušajući potrebe učenika, škole mogu pomoći učenicima s PSA da se osjećaju bolje i imaju pozitivniji stav prema sebi (<https://autizam.net/2017/11/27/kako-negativna-iskustva-u-skoli-mogu-stetiti-djeci-s-autizmom/>). Autori Ljubas i Žic-Ralić (2013) ističu da su rezultati dosadašnjih istraživanja o mogućnosti uspostavljanja prijateljstva djece s PSA i njihovih tipičnih vršnjaka u razvoju ohrabrujući. Za uspješnu inkluziju, nužno je pripremiti djecu bez teškoća za prihvaćanje djece s PSA bez predrasuda i negativnih emocija (Fulgosi-Masnjak i Dalić-Pavelić, 2006, prema Ljubas i Žic-Ralić, 2013). Važno je naglasiti i rezultate istraživanja koje su proveli Špelić i Zuliani (2011), a koje pokazuje da samo uključivanje u redovni obrazovni sustav, automatski i samo po sebi, ne osigurava uspjeh učenicima s poteškoćama u razvoju u izgradnji prijateljskih odnosa i stvaranju socijalnih interakcija s vršnjacima, kao ni razvoj empatičnosti kod učenika bez poteškoća u razvoju. Nadalje, roditelje djece s VFA-om i AS-om važno je ohrabriti i pritom naglasiti činjenicu da njihova djeca imaju dobre rezultate, zahvaljujući njihovim verbalnim sposobnostima te prosječnim ili iznadprosječnim intelektualnim sposobnostima, a uključivanje u intervencijske programe i programe podrške svakako će pridonijeti poboljšanju njihovih socijalnih, jezičnih i akademskih sposobnosti (Dukarić i sur., 2014). Poboljšanje potonjih sposobnosti odražava se na samopouzdanje učenika, što će potom pozitivno utjecati na prihvaćenost od vršnjaka i kvalitetnije socijalne interakcije s njima. Naposljetku, valja se složiti s autorima Sekušak-Galešev, Frey Škrinjar i Masnjak (2015) kako je od neosporne važnosti da se učitelji, jednako kao i učenici bez razvojnih teškoća, dodatno educiraju da bi bili i spremni prihvatiti učenike s PSA, odnosno da bi razumjeli utjecaj značajki PSA na sposobnosti učenja, način doživljavanja svijeta oko sebe i ponašanja općenito. U suprotnom, inkluzija, unatoč svim prednostima o kojima se govori u teoriji,

neće optimalno doprinijeti učenicima s PSA ukoliko joj svi koji su u svakodnevnom doticaju s učenicom s PSA nisu istinski skloni.

1.5. Glazba kao terapijsko sredstvo

Muzikoterapija je oblik kreativne terapije gdje terapeut koristi zvukove i glazbe u razvojne svrhe, stoga kao takva ona ima cilj poticati fizičku, mentalnu, socijalnu, duhovnu te emocionalnu dobrobit čovjeka (Škrbina, 2013). Prema potonjoj autorici, osoba koja provodi muzikoterapiju ne uči pojedinca glazbi, već pokušava uspostaviti kontakt s drugom osobom pomoću glazbe. U ovom slučaju glazba pomaže u zadovoljavanju psihičkih, fizičkih, emocionalnih i socijalnih potreba i ti procesi nisu neposredno povezani s glazbenim obrazovanjem. Rojko (2002) ističe da u okviru muzikoterapije dijete može reproducirati, stvarati, improvizirati ili slušati glazbu. Neka istraživanja su pokazala da muzikoterapija pomaže pri smanjenju boli, kontroli krvnog tlaka, utječe na razinu stresnih hormona te mišićne napetosti, a isto tako potiče senzornu osjetljivost i responzivnost kod pacijenata s oboljenjima mozga, kod kojih zvučne vibracije mogu mijenjati tijekom moždanih procesa i tako direktno utječu na čovjekove kognitivne, emocionalne te tjelesne funkcije. S potonje rečenim, u skladu su iduće tvrdnje o neposrednom utjecaju iskustva iz okoline na aktivnosti u mozgu. Naime, suvremena neuroznanost daje nove uvide u to kako iskustvo oblikuje mentalne procese. Iskustvo, dakle, direktno utječe na formiranje i oblikovanje neuronskih krugova u mozgu tako što mijenja i aktivnost i strukturu veza između neurona. Na taj način ono utječe na procese kao što su pamćenje, emocionalnost te samosvijest. Istraživanja daju uvid u to kako je pozitivnim iskustvom obogaćena okolina rezultirala povećanjem gustoće sinaptičkih veza, povećanjem broja neurona te povećanjem mase hipokampusa, regije u mozgu koja je odgovorna za učenje i pamćenje. Iskustva vode prema povećanoj aktivnosti neurona te potaknutom stvaranju novih sinaptičkih veza. Mozak je, dakle, ovisan o iskustvu, odnosno njegov rast, razvoj i diferencijacija neuronskih krugova (Siegel, 1999). U skladu s tim spoznaja su i rezultati studije provedene na skupini majki čije su nerođene bebe slušale zvukove violine. Nakon rođenja, pratilo se iskazivanje ponašanja u razdoblju od 0-6 mjeseci. Pokazalo se da je skupina djece koja je slušala glazbu bila znatno naprednija u grubljim i finijim motoričkim aktivnostima, u lingvističkom razvoju, nekim vidovima somatskosenzitivne koordinacije i dijelu kognitivnog ponašanja (<http://klinfo.rtl.hr/djeca2/skolarci/utjecaj-glazbe-na-razvoj-emocije-i-socijalne-vjestine-kod->

djece/). Ovisno o frekvenciji zvuka, jačini, kvaliteti te izvoru zvuk, zvuk utječe na tjelesne stanice i organe te samim time, uvelike utječe na stanje svjesnosti, harmoniziranje desne i lijeve polutke mozga, cirkulaciju, krvni tlak, disanje te na mnoge druge procese koji se odvijaju tijekom rasta i razvoja. Glazbenim podražajima moguće je potaknuti somatske promjene kao što su povišenje krvnog tlaka, znojenje, usporavanje srčane aktivnosti itd. (Costa-Giomi i sur. 1999, prema Škrbina, 2013). Prema autoru Rojko (2002), muzikoterapija obuhvaća ublažavanje govornih nedostataka i problema dišnih puteva, funkciju prevencije kod djece bez teškoća, poticanje kreativnog izražavanja djece koja imaju probleme s komunikacijom, poticanje na učenje, razvijanje svijesti o sebi, drugima i životnom okruženju, poticanje samostalnosti, poboljšanje motoričke usklađenosti, pozitivan utjecaj na memorijske sposobnosti, produljenje koncentracije te utjecaj na glazbeni ukus pojedinca. Također, kada je prirodni razvoj ometen na neki način, glazba može potpomognuti razvoj govora te osigurati neverbalan način komunikacije. U skladu s time su i razmišljanja autorice Škrbina i suradnika (2011) o tome kako u pojedinim situacijama osoba ne može svoje osjećaje objasniti niti izraziti riječima jer ponekad unutarnji konflikti osobe nisu dostupni racionaliziranju te ih se tada može razriješiti putem glazbenog izražavanja. „Glazba višestruko procesuirala te ima fizički, emocionalni i kognitivni utjecaj, što je ujedno i ključ za razumijevanje njene terapijske snage. Slušanje glazbe u nekim okolnostima potiče oslobađanje endorfina što posljedično izaziva emocionalne reakcije. Tako se, primjerice, može stvarati most između osobne prošlosti i sadašnjosti pojedinca” (Škrbina i sur., 2011, str. 419).

Također, kada je prirodni razvoj ometen na neki način, glazba može potpomognuti razvoj govora te osigurati neverbalan način komunikacije. U radu s neverbalnom djecom, muzikoterapija pruža augmentativnu, alternativnu komunikaciju kako bi ovoj djeci omogućila izražavanje misli i osjećaja kroz glazbu (Hanser, 1999, prema Burić Sarapa, Katušić, 2012). Ipak, krajnji cilj za dijete je sposobnost komuniciranja bez podrške glazbe pa je ovdje ključna suradnja s logopedom (King, 2004, prema Burić Sarapa, Katušić, 2012). Inače, tehnike muzikoterapije mogu uključivati glazbenu interakciju (pitanje/odgovor te imitaciju) na instrumentu te voditi ka zvučnom razgovoru/dijalogu (Thaut, 1999, prema Burić Sarapa, Katušić, 2012). Grupno pjevanje ili sviranje potiče osjećaj zajedništva i pripadnosti grupi, oslobađa energiju i pobuđuje interes, a individualna aktivnost doprinosi samodisciplini i stjecanju samopouzdanja uvježbavanjem i uspjehom te rezultira unutarnjom harmonijom, oslobađanjem energije i usklađivanjem odnosa s drugima (Pehlić i sur., 2013). Popularna glazba je jedan od medija u terapiji glazbom. Ovdje se uzima u

obzir njezina uloga u kreiranju atmosfere opuštanja i povjerenja, oslobađanju od stereotipija, kreiranju smislenog pokreta, osvještavanju osjećaja za ritam i adekvatnog motoričkog odgovora na njega. Slušanjem i pjevanjem ove glazbe djeca stvaraju asocijacije na dom, obitelj, atmosferu u sobi svoje braće ili sestara, što ima učinak stvaranja atmosfere povjerenja i emotivnog otvaranja prema terapeutu (Kardum, 2008). Glazba koja se sluša može biti snimljena ili se može izvoditi uživo. Pri odabiru glazbe koju će dijete slušati pristupa se individualno. Polazi se od one vrste glazbe koja je tom djetetu posebno bliska. To može biti klasična, popularna, rock ili neka druga vrsta. Valja spomenuti i kako glazba koja tiho svira u pozadini pokazala se kao dobra u poboljšanju ponašanja orijentiranog na rad kod odraslih osoba s teškoćama u razvoju, smanjujući škripanje zubima i sklonost samoranjavanju (http://www.zamp.hr/static/brosure/moc_glazbe/files/assets/basic-html/page21.html).

1.5.1. Glazbene aktivnosti u inkluzivnom odgoju i obrazovanju

Razni nalazi podupiru značaj uporabe glazbe u školskom okruženju. Djeca koja sudjeluju u dodatnim glazbenim aktivnostima u redovnoj nastavi, kod kuće ili kod podučavatelja, pokazala su povećanu složnost u razredu, veće samopouzdanje, bolju društvenu prilagodbu i pozitivnije stavove. Učenici koji su svirali neki instrument potvrdili su veće samopoštovanje i izraženiji osjećaj identiteta. Korist od učenja sviranja nekog glazbenog instrumenta uključuje i razvoj društvenih vještina, ljubav prema glazbi, uživanje u glazbi, razvijanje timskog rada, razvijanje osjećaja postignuća, samouvjerenosti i discipline te razvoj fizičke koordinacije. K tome, istraživanje provedeno među učiteljima glazbe potvrdilo je da djeca koja čitaju note i redovito vježbaju sviranje nekog instrumenta, mogu pokazati znatno bolju specijalnu percepciju, verbalne i matematičke vještine te kreativnost. Pregledom stotina empirijskih koja su objavljena između 1972. i 1992. godine, utvrđeno je da se uporabom glazbe poboljšava i sposobnost svladavanja čitanja, jezika, uključujući i strani jezik, matematike i opći školski uspjeh (Breitenfeld i Majsec Vrbanić, 2010). Djeca lošijeg imovinskog stanja koja su dobivala individualnu poduku iz klavira također su pokazala veće samopoštovanje, kao bitan čimbenik kvalitetnih socijalnih interakcija s vršnjacima, u usporedbi s kontrolnom skupinom (<http://klinfo.rtl.hr/djeca-2/skolarci/utjecaj-glazbe-na-razvoj-emocije-i-socijalne-vjestine-kod-djece/>). Sve do sada navedeno potvrđuje da je vježbanje nekog instrumenta ili pjevanja, posebice u suradnji s terapeutom ili u grupi, važan

čimbenik razvoja i unaprijeđenja samopoštovanja i samopoimanja djeteta, sa ili bez razvojnih teškoća, kao bitnog čimbenika socijalizacije, a nastupi pred publikom uče ga svladavanju stresa i pobjeđivanju treme. Preporuča se uporaba glazbe u radu s djecom u inkluzivnom obrazovanju jer ona podupire socijalizaciju, pomaže stidljivoj i nesigurnoj djeci s jedne strane i agresivnoj s druge koji imaju izraženu potrebu za predvidljivom okolinom, jača samokontrolu kod djece koja imaju problema u kontroli impulsa i ne razmišljaju o mogućim posljedicama, razvija pažnju, maštu i kreativnost, omogućuje djeci s teškoćama koja su često verbalno siromašna da komuniciraju na sebi prihvatljiviji način, stimulira interese, opušta djecu, primjerice kroz sviranje udaraljki, što je posebno važno kod hiperaktivne i agresivne djece te kao što je prethodno u radu rečeno, uporaba glazbe potiče kognitivni razvoj, što je posebno bitno kod intelektualno ispodprosječne djece jer uče nove sadržaje kroz glazbu, što može biti prihvatljiviji i jednostavniji način od obične verbalne prezentacije (Pehlić i sur., 2012). Također, postoji znatan dio istraživanja koji pokazuje da glazba može biti učinkovita s učenicima s teškoćama u učenju kada se koristi kao nagrada za određeno ponašanje, primjerice u poticanju razvoja pažnje, poboljšanja čitanja ili vještina baratanja brojevima te u smanjenju nepoželjnih ponašanja. Pokazalo se i da djeca s poremećajima u ponašanju i emocionalnim problemima dobro reagiraju na glazbu te da sviranje glazbe u pozadini u razredu utječe na poboljšanje kvalitete školskih radova (<https://vdocuments.mx/moc-muzike.html>).

1.5.2. Glazbene aktivnosti u edukacijsko-rehabilitacijskom tretmanu djece s PSA

Glazba se pokazala kao učinkovito terapijsko sredstvo i u tretmanu djece s poremećajem iz spektra autizma. Jedno od prvih istraživanja o učincima muzikoterapije na kognitivne funkcije djeteta s PSA proveo je Goldstein (1964, prema Katušić, Burić Sarapa, 2012). On je ispitivao učinke muzikoterapije na inteligenciju te mogućnost zadržavanja pažnje te je zabilježen značajan napredak u inteligenciji tri mjeseca nakon provođenja intervencija. Nadalje, kod djece koja imaju poremećaje u ponašanju, primjerice koja su agresivna ili imaju teškoće s iskazivanjem svojih osjećaja, nakon slušanja glazbe također se mogu registrirati poboljšanja (Katušić, Burić Sarapa, 2012). Muzikoterapija se također pokazala od koristi za poboljšanje verbalne komunikacije, smanjenje agitiranosti te za unaprijeđenje socijalnih vještina kod djece s PSA (<https://www.spectrumnews.org/news/music-evokes-emotion-in-children-with-autism/>). Ovaj oblik terapije također može imati ulogu u određivanju i diferencijalnom dijagnostičiranju autizma.

(http://www.zamp.hr/static/brosure/moc_glazbe/files/assets/basic-html/page21.html). Glazba na specifičan način pomaže da djeca s PSA kroz vrste raspoloženja projektiraju emocije pa je tako ona sredstvo kojim djeca s PSA mogu oslušivati, pronalaziti i izražavati sebe na način kako im to odgovara te tako ona doprinosi socio-emocionalnom razvoju ličnosti (Čaušević, 2009).

Pjevanje i sviranje u grupi može se strukturirati posebno za osobe s PSA kako bi se ciljano potaknuo razvoj specifičnih socijalnih vještina i prosocijalnog ponašanja te kako bi se smanjila razina anksioznosti i iritacija te učestalost nepoželjnih oblika ponašanja. Ovo dovodi do generalizacije naučenih vještina u drugim okruženjima koja nisu glazbena, poput kućnog okruženja (<http://www.autizam-zagreb.com/senzoricke-radionice/>). Nadalje, o generalizaciji učinaka muzikoterapije na socijalne vještine objavili su istraživači Wimpory i suradnici (1999). Oni su u svojoj studiji slučaja pratili interakcije između majke i djeteta s PSA. Izvješteno je o zadržavanju razvijenih socijalnih vještina 20 mjeseci nakon završetka tretmana. Rezultati drugih istraživanja (Kim i sur., 2005) izvješćuju o učinku improvizacijske muzikoterapije na združenu pažnju kod desetero djece s PSA, a do istih su rezultata došli i Gattiano i suradnici (2011) istraživanjima s većim brojem ispitanika. Autorica Jugudina (2011) navodi kako se pod utjecajem glazbene intervencije smanjuju negativne emocije i opsesivna ponašanja (Katušić, Burić Sarapa, 2012).

Također, mladi s PSA često osjećaju i pokazuju ponos dok pjevaju uvježbanu pjesmu na mikrofona kao pjevači kojima se dive, osjećaju da mu je ukazano povjerenje te raste njihovo samopouzdanje. Naime, u radu s učenicima s PSA ovakvi su sadržaji i više nego korisni u usvajanju pojmova vezanih uz brigu o sebi, poimanje vlastitog tijela i stvaranja slike o sebi, poimanja ili promjeni vlastitog ponašanja, te usvajanja elementarnih pojmova o prirodi, ljudima i odnosima. Osim toga, djeca se uče interakciji s ostalom djecom, zajedničkom sudjelovanju i naizmjeničnom participiranju, što je također jedan od većih problema s kojim se učenici s PSA nose (Kardum, 2009). Autorica Kardum referira se na autora Rojka (1996) kada tvrdi da popularnoj glazbi nije mjesto u nastavi glazbe zbog upitne umjetničke vrijednosti, stalne mijene stilova i trendova, neupućenosti učitelja u pristup ovom fenomenu, raznolikosti ukusa učenika, nemogućnosti postavljanja kriterija odabira primjera za nastavu i mnogih drugih razloga. U tome, za većinu glazbenih pedagoga, nema ničeg spornog te popularnu glazbu, ukoliko biva uvrštena u program, obrađuju uglavnom kao sociološki fenomen. No, u muzikoterapiji ne ocjenjuje se umjetnička vrijednost pop glazbe, već njezina je uloga u kreiranju atmosfere opuštanja i povjerenja,

oslobađanju od stereotipija, kreiranju smislenog pokreta, osvještavanju osjećaja za ritam te adekvatnog motoričkog odgovora na nj (Kardum, 2009). Nadalje, ista autorica tvrdi je pop glazba najzastupljenija vrsta glazbe koja se sluša u domovima učenika s PSA te prema njoj od malih nogu imaju pozitivan odnos. Prema tome, recepcijom ove glazbe djeca stvaraju asocijacije na dom, obitelj, atmosferu u sobi svoje braće ili sestara, što ima učinak stvaranja atmosfere povjerenja i emotivnog otvaranja prema terapeutu. Naime, dijete često za slušanje drukčije vrste pjesama i njihovu elementarnu analizu nije emotivno ni intelektualno zrelo, ali ponosno je što pjeva na mikrofon kao pjevači kojima se divi, osjeća da mu je ukazano povjerenje te raste njegovo samopouzdanje. Također, pod dojmom ugone i opuštenosti zbog recepcije poznate glazbe, dijete je mnogo prijemčivije i otvorenije za rad na drugim programskim sadržajima, a usmjeravanjem pozornosti na reprodukciju glazbe može se reducirati i prorijediti nepoželjno ponašanje (Kardum, 2009). Potonja autorica postavlja važno pitanje: što s djecom koja vole glazbu, a istodobno se panično boje te svoje ljubavi, žele se izraziti glasom ili pokretom, ali su blokirana strahom od vlastitog samoizraza i interakcije s okolinom koja bi iz toga mogla proisteći? Ovo pitanje djelomično je problematizirano u idućem poglavlju, u kojem se navodi potreba za primjenom glazbenih aktivnosti u inkluzivnom razredu u kojem je visokofunkcionalni učenik s PSA, a koje bi mogle doprinijeti učenikovom samopouzdanju i boljoj slici o sebi, kao rezultat uklanjanja straha od vlastitog samoizraza i interakcije s okolinom.

2. PROBLEM ISTRAŽIVANJA

Dosadašnja istraživanja ukazuju na djelotvorni učinak primjene terapije glazbom na socijalizaciju kod učenika s razvojnim teškoćama. Utvrđeno je da glazbene aktivnosti uvelike pomažu povučenoj djeci da se lakše izraze te da kroz zajedničko muziciranje razviju osjećaj kolektivnog duha, pri tome podižući razinu samopoštovanja. Nastupi pred publikom pomažu im da svladaju stres i pobijede tremu. Istraživanje problematizira doprinos i utjecaj glazbenih aktivnosti u 5 glazbenih radionica u vidu poboljšanja kvalitete i povećanja učestalosti pozitivnih socijalnih interakcija te veće razine prihvaćenosti, u kontekstu isticanja na pozitivan način te povećanja brojnosti i kvalitete socijalne mreže kod učenika (13) u 6. razredu osnovne škole. Također, glazbene bi aktivnosti trebale doprinijeti smanjenju razine anksioznosti te povećanju samopoštovanja. U svrhu ovog istraživanja, strukturirane su sljedeće glazbene aktivnosti: uporaba

i namještanje glazbene opreme (pojačalo za gitaru, štimer za gitaru, mikrofoni, zvučnici), sviranje instrumenata (bongosi, kalimba, električna gitara), pjevanje na mikrofoni i čitanje teksta pjesme s ekrana i slušanje glazbe. Pošto su samopouzdanje i samopoštovanje u pozitivnoj korelaciji s kvalitetnijim i brojnijim socijalnim interakcijama u inkluzivnom razredu, ovo istraživanje cilja na porast samopouzdanja/samopoštovanja učenika s PSA.

3. CILJ, HIPOTEZA I ISTRAŽIVAČKA PITANJA

Dosadašnja istraživanja ukazuju na to da je vježbanje nekog instrumenta ili pjevanja, posebice u suradnji s terapeutom ili u grupi, važan čimbenik razvoja i unaprijeđenja samopoštovanja i samopouzdanja djeteta, sa ili bez razvojnih teškoća, kao bitnog čimbenika socijalizacije. Iz ove činjenice, jednako kao i iz potrebe za poticanjem kreativnog izražavanja kod učenika u inkluzivnim uvjetima odgoja i obrazovanja, oblikovana je ideja ovog istraživanja kako bi se dosadašnji uvidi u doprinos glazbenih aktivnosti učenicima s PSA potvrdili iz perspektive samog učenika s PSA i njegovih vršnjaka. Jedan od ciljeva bilo je i stjecanje uvida u doprinos specifičnih glazbenih aktivnosti samopouzdanju učenika s PSA, poboljšanju kvalitete i kvantitete njegovih interakcija, smanjenju socijalne anksioznosti te povećanju razine prihvaćenosti od strane učenika u razredu. U skladu s postavljenim ciljevima, određena je i polazna hipoteza prema kojoj će provođenje radionica glazbenih aktivnosti, s učenicima šestog razreda osnovne škole, u koji je integriran dječak s poremećajem iz spektra autizma (visokofunkcionalni autizam, VFA), podići razinu njegovog samopouzdanja/samopoštovanja i prihvaćenosti u razredu, smanjiti će razinu socijalne anksioznosti, te će pozitivno doprinijeti kvaliteti i učestalosti dječakovih socijalnih interakcija te će pozitivno utjecati na prihvaćenost ovog učenika u razredu.

U skladu s navedenim ciljem, postavljena su istraživačka pitanja:

1. Kakvo je **iskustvo socijalnih interakcija učenika s VFA** u inkluzivnom razredu iz njegove perspektive?
2. Kakav je **sveukupni dojam učenika s VFA i njegovih vršnjaka provedenim glazbenim radionicama**?
3. Kakav je **doprinos glazbenih radionica samopoštovanju i samopouzdanju učenika s VFA**?

4. Kako su **priprema za radionice te same glazbene radionice doprinijela glazbenim sposobnostima i ambicijama kod učenika s VFA?**

5. Kakav je doprinos **glazbenih aktivnosti prihvaćenosti učenika s VFA od strane vršnjaka?**

4. METODOLOGIJA ISTRAŽIVANJA

4.1. Uzorak ispitanika

Uzorak ispitanika/sudionika u istraživanju uključivao je učenika B. (KD=13) s PSA i 15 učenika bez teškoća iz razreda u koji je dječak B. integriran.

Dječak B. rođen je iz rizične trudnoće, 2004. godine. Prvi put na dijagnostičkom pregledu bio je 2008. godine, u Kabinetu za poremećaje iz spektra autizma, Centra za rehabilitaciju Edukacijsko-rehabilitacijskog fakulteta te su tamo uočene teškoće socijalne komunikacije, kada je sudionik imao 4 godine. Kod psihologa iste godine dijagnosticiran mu je poremećaj komunikacije s kašnjenjem u govorno-jezičnom razvoju i ADHD. Na temelju procjene u Centru za rehabilitaciju Zagreb dječaku je 29. travnja 2017. godine dijagnosticiran poremećaj iz spektra autizma na temelju dijagnostičkih instrumenata za procjenu socijalnih i komunikacijskih vještina (ADOS), putem opažanja socijalnog ponašanja djeteta u igri te putem intervjuja s roditeljima (ASQ skala).

Dječak živi u cjelovitoj obitelji. Trenutno polazi 6. razred osnovne škole po prilagođenom pristupu uz pomoćnika u nastavi. Bio je uključen u veslanje te likovno usmjerene instrukcije kao terapijske postupke. Emocionalno je topao dječak. Roditelji navode da nerado uči nove vještine koje mu nisu u uskom području interesa (glazba, filmovi, lego-kockice i figurice), ne može mirno sjediti, loše se drži, mišićni tonus mu je mlohav, stalno ima potrebu stiskati predmete u ruci, nejasno izgovara, miješa riječi/glasove, nezaustavljivo priča te je teško razumljiv poznatima, a prozodijski elementi govora su neuobičajeni. Burno reagira na pozitivne i negativne osjećaje. Sveukupne navedene teškoće odražavaju se na područje pažnje gdje učenik ima teškoća u samoorganiziranju, nemiran je i impulzivan, teško mu je čekati, izgubi strpljenje, površno pazi te se lako da omesti što za posljedicu ima teškoće u učenju, naime, ne može se duže koncentrirati, uvijek se ljuti pri učenju, pisanje domaće zadaće traje dugo. Rezultati procjene senzorne integracije ukazuju na teškoće registracije i modulacije podražaja unutar dijela

taktilno/vestibularno/proprioceptivnog te auditivnog područja osjeta, što se očituje u dječakovoju žudnji za sudjelovanjem u neurednim aktivnostima, grižnji noktiju, traži grub kontakt, postaje razdražljiv u gužvi, često se vrpolti, žvače tkanine te drži tijelo u neobičnim položajima. Dobro se snalazi u socijalnoj interakciji ako sugovornik prati njegov interes, a teže slijedi tuđu ideju i misao. Odlično govori engleski jezik, no ima teškoće s čitanjem i pisanjem istog. Ima izrazite govorno-jezične teškoće, posebice s gramatikom i sintaksom. Pokazuje izuzetnu sklonost za izradu figurica od plastelina, u čemu je vrlo kreativan te visoko talentiran. Potrebno mu je dodatno objašnjavati socijalna pravila te izraditi za njega individualizirane strategije učenja socijalnih vještina.

Autorica ovog rada i učenik B. upoznali su se u listopadu 2017. godine. Pri prvom upoznavanju s istraživačicom, izražavao je sramežljivo, povučeno i suzdržano ponašanje, no vrlo brzo je počeo pokazivati interes i oduševljenje za instrumente koje mu je postepeno donosila, posebice za električnu gitaru koja je ostala najznačajniji predmet njegova interesa, a pri kraju rada, pred sam vrhunac istraživanja, odnosno nastup pjevanja u školi pred razredom, to je postao i mikrofon. Učenik se pokazao kao vrlo komunikativan, zainteresiran za mnoštvo nastavnog (geografija, glazbena kultura, likovna kultura) i izvannastavnog sadržaja (uključenost u usmjerene likovne instrukcije i veslanje) te barata s mnoštvom informacija u području njegova interesa. Kod njega je ubrzo, kroz pripreme za radionice, uočeno da posjeduje talent za sviranje udaraljki te pjevanje, da voli slušati te stvarati kompleksnije ritmove te da radije odabire slušati glazbu stranih izvođača, nego hrvatskih. Glazba koju sluša obavezno mora imati riječi, koje učenik rado nauči pjevati, s pretežitom točnim izgovorom i s isticajnom emocionalnom izražajnošću. Pokazuje velik interes za afinitete istraživačice tijekom pripreme kod kuće, posebice u području umjetnosti te često inicira razgovor o temama iz svog uskog područja interesa (filmovi, glazba, dinosauri, gmazovi, zmajevi, "transformeri", super-heroji, roboti). Voli dijeliti savjete, izmijenjivati uloge učitelja-učenika, voli predlagati nove pjesme koje bi s istraživačicom mogao pjevati ili samo slušati, a riječi pjesama koje preferira najčešće su u svezi duhovnosti, socijalnog i osobnog razvoja. Naime, kroz njegov izbor glazbe, odnosno izbor riječi kojima uvijek daje pozornost, postalo je jasno da odabire one riječi koje se odnose na psihoemocionalno osnaživanje, dodjeljivanje sebi i drugima superherojskih osobina, poticanje na borbe između dobra i zla (primjerice, ključne riječi i stihovi u pjesmama su: „anđeli svjetla i anđeli tame”, „i ti možeš biti superheroj”, „ovo je pjesma za sve one koji su ostali vjerni sebi i koji se nisu dali pokolebati”, „ja neću biti još samo jedno lice u mnoštvu, čut će te moj glas kada ga glasno pustim” itd). Pošto se emocionalno povezoao s

autoricom ovog rada, rado joj je povjeravao svoje sretne i tužne životne i svakodnevne događaje, postavljao je primjerena pitanja o raznim temama njegova interesa (emocije, filmovi, smisao života, zašto trebamo novce, zašto trebamo učiti za školu, njegova nedavno tragično preminula rođakinja, životinje, geografija, prijateljstva...).

Način na koji je sudionik pozvan u istraživanje bilo je preko kontakt osobe u koju roditelji sudionika te sam sudionik imaju povjerenja, a to je edukacijska rehabilitatorica iz CIP IDEM koja je već provodila edukacijsko-rehabilitacijski rad s učenikom (sudionikom istraživanja). Ona je predložila učenika za ovo istraživanje i pripremu za isto, pošto ima uvid u kreativne sklonosti učenika, odnosno koliko voli slušati glazbu te zbog pretpostavke da bi za njega bilo vrlo korisno kad bi češće bio uključen u aktivnosti slušanja i stvaranja glazbe. U prvom kontaktu s obitelji, roditeljima sudionika opisana je tema, cilj i svrhu pripreme za istraživanja te samog istraživanja te im je jasno navedena uloga i doprinos sudionika samom istraživanju. Ostali učenici iz razreda pozvani su na način da je školski stručni suradnik, edukacijski rehabilitator, preko učenika poslao suglasnosti roditeljima u papirnatom obliku, a koje su učenici vratili potpisane.

Ostalih 15 učenika iz razreda u kojem je dječak s PSA integriran, iste su kronološke dobi kao i navedeni dječak. Ono što je istraživačica o njima uspjela doznati je da se dvoje učenika bave sviranjem gitare (električna i klasična) te da jedna učenica svira violinu, a druga učenica iz razreda svira klavir. Roditelji učenika s PSA izvještavaju o slaboj prihvaćenosti učenika od strane njegovih tipičnih vršnjaka.

4. 2. Instrumenti procjene

Za potrebe ovog istraživanja korišteni su sljedeći instrumenti procjene:

- *Polustrukturirani intervju* za učenika s PSA koji se proveo u dvije točke procjene. Prvi dio intervjuja proveo se nakon prve tri, a drugi dio nakon posljednje dvije radionice.

- *Dijagram Krugova prijatelja* primijenjen je sa svim učenicima u razredu inicijalno nakon prve radionice te finalno, nakon posljednje radionice. U središnjem krugu je učenik, a svaki od tri kruga koji ga okružuju prikazuju prirodu ili bliskost odnosa s učenikom koji je u središtu Prvi krug,

najbliži središtu, nazvan je Krug intimnosti povjerenja, bliskosti. Drugi krug je Krug prijateljstva, treći Krug sudjelovanja (suradnika) i vanjski krug Krug razmjene (Prilog 2).

- *Anketni upitnik za učenike o doživljaju i zadovoljstvu provedenim radionicama* oblikovan je za potrebe ovog istraživanja. Sadržava 19 pitanja i primijenjen je nakon svake radionice, osim posljednjeg upitnika (4.) koji je bio primijenjen nakon posljednje radionice, a odnosio se na dojam i zadovoljstvo posljednjim dvjema radionicama. Odgovori na 6 pitanja iz upitnika bile su skala ocjena od 1 do 5 (1 najmanje – 5 najviše), kao odgovor na 2 pitanja učenici su mogli zaokružiti „da“ ili „ne“ . Na neka se pitanja tražio pun odgovor. (Prilog 3)

4. 2. 1. Metoda prikupljanja podataka u kvalitativnom dijelu istraživanja

S obzirom na cilj i svrhu istraživanja, za kvalitativni dio istraživanja odabrana je metoda polustrukturiranog intervjua. Ovom metodom ispitanicima je omogućeno da izraze svoje mišljenje, podijele specifična iskustva koja su predmet istraživanja te otvoreno govore o problemu, a ujedno omogućuje istraživaču postavljanje potpitanja o istraživačkom problemu, kao i prostor za nove teme koje istraživač nije planirao u istraživačkom procesu. Prilikom provođenja polustrukturiranog intervjua, istraživač ima unaprijed pripremljen koncept za intervju, koji sadrži teme i okvirna pitanja, ali slijedi logiku razgovora i slobodu sudionika istraživanja u odgovaranju te ostavlja mogućnost da se otvore neke nove teme, koje su važne sudioniku (Tkalac Verčić i sur., 2010). Podaci prikupljeni kroz polustrukturirani intervju najprije su transkribirani, a potom postupcima strukturiranja i sažimanja podataka u kvalitativnoj analizi organizirani u kodove i kategorije, sljedeći jasne korake koji vode istraživača u analizi prikupljenih podataka. S obzirom na cilj istraživanja i istraživačka pitanja, u ovom istraživanju pripremljena su sljedeća pitanja za polustrukturirani intervju:

Kakvo je iskustvo socijalnih interakcija učenika s PSA u inkluzivnom razredu iz perspektive učenika s PSA?

a) *S kime se družiš u razredu?*

b) *S kime se družiš izvan razreda?*

c) *Misliš li da si se možda s nekime nakon ovih radionica više povezao, prijateljio ili bi se volio povezati, prijateljiti?*

d) *Postoji li netko u razredu s kime imaš problem?*

e) *Kako ti se sviđa suradnja s vršnjacima tijekom radionica i s kime si najviše surađivao?*

f) *Tko ti se najviše glazbeno istaknuo?*

Kakav je sveukupni dojam učenika s PSA provedenim glazbenim radionicama?

a) *Što ti se najviše svidjelo tijekom radionica?*

b) *Kada si se najbolje osjećao?*

c) *Jesi li zadovoljan svojom izvedbom i kako si se osjećao dok si pjevao?*

d) *Što ti se nije svidjelo tijekom radionica?*

e) *Što ti je bilo najbolje tijekom radionice s bubnjevima?*

Kakav je doprinos glazbenih radionica samopoštovanju i samopouzdanju učenika s PSA?

a) *Kako se osjećaš u svezi sutrašnjeg nastupa? (pitanje iz 1. dijela intervjua **prije** predzadnje radionice na kojoj je prvi put nastupao)*

b) *Kako misliš da je tvoj nastup utjecao na to kako vidiš sebe? (pitanje iz drugog dijela intervjua **nakon** predzadnje radionice na kojoj je prvi put nastupao)*

c) *Jesi li prije nastupa osjećao sram i što se tu promijenilo?*

Kako je priprema za glazbene radionice doprinijela glazbenom znanju, sposobnostima te glazbenim ambicijama kod sudionika?

a) *Misliš li da si kroz našu pripremu za glazbene radionice nešto novo naučio, uvježbao, poboljšao?*

b) *Je li bi se htio u budućnosti baviti glazbom?*

c) *Što te u glazbi najviše zanima?*

Intervju kao jedan dio istraživanja je planiran mjesecima prije prvog dijela intervjua, a uključivalo je proučavanje literature za sastavljanje teorijskog koncepta istraživanja, definiranje cilja istraživanja i istraživačkih pitanja, izradu protokola za bilježenje dojmova, izradu sporazuma istraživača i roditelja sudionika istraživanja i planiranje provedbe intervjua sastavljanjem pitanja. Pitanja koja su oblikovana za oba dijela intervjua navedena su u dijelu koji se odnosi na metodu istraživanja. Intervju je proveden u dvije točke procjene. Prvi dio proveden je nakon treće radionice, a drugi dio nakon posljednje dvije radionice.

Učeniku je prije početka snimanja najavljeno kako će mu se postaviti neka pitanja koja se odnose na njegovo zadovoljstvo i doživljaj trima radionicama glazbenih aktivnosti tijekom nastave SRZ-a i Glazbene kulture u inkluzivnom razredu. Učenik nije znao unaprijed koja će mu se pitanja postaviti. Objašnjeno mu je, na njemu razumljiv, pojednostavljen, sažet i koncizan način, da su njegove izjave o dojmovima i doživljajima važne za dobivanje uvida o doprinosu provedenih glazbenih aktivnosti na njegovu socijalnu i emocionalnu dobrobit u razredu. Bitno je bilo sudioniku prenijeti koliko su njegovo mišljenje i osjećaji prilikom istraživanja uvažavani te kako će se prikupljeni podaci iskoristiti samo u svrhu poboljšanja planiranja budućih aktivnosti i podrške u edukacijsko-rehabilitacijskom radu, obiteljskoj i školskoj okolini pri čemu će se uvažavati njegove potrebe, poštivati njegovi interesi te omogućavati poželjne prilike za kvalitetno ispunjeno slobodno vrijeme tim interesima. Ugođaj pri provedbi intervjua bio je ugodan i opuštajući. Učenik i autorica istraživanja sjedili su za stolom u sobi koju učenik dijeli sa starijim bratom, no kojeg nikada nije bilo prisutnim tijekom rada niti intervjua. Buka je bila maksimalno reducirana te nije bilo nikakvih smetnji niti prekida tijekom istraživanja. Intervju je odrađen nakon uvježbavanja za četvrtu radionicu koja je slijedila idući dan. Uvježbavanje se sastojalo od ponavljanja pjevanja dvije pjesme za sutrašnju izvedbu pred razredom, u duetu s autoricom ovog rada. Uvježbavanje pjesama teklo je glatko, zabavno, nabijeno pozitivnim emocijama, no nakon pjevanja, kod učenika su se pojavile nervoza i trema zbog sutrašnjeg dana jer će prvi puta pjevati pred publikom. Ponekad je bilo potrebno dječaku dodatno pojasniti pitanja koja su se odnosila na sveukupni doživljaj o određenim glazbenim aktivnostima tijekom radionica u razredu. Dodatna podpitanja postavljana su dječaku kada bi on davao prekratke odgovore, kako bi se utvrdilo da je shvatio što ga se želi pitati. Nakon što bi se povjerio kako osjeća strah zbog sutrašnje pjevačke izvedbe pred razredom, odnosno strah od negativne evaluacije od strane vršnjaka (ponekih specifično), poticalo bi ga se na samoohrabivanje na način da bi ga se podsjećalo na neke od

ključnih značajki o svojim mogućnostima i osobitostima zbog kojih bi trebao i mogao osjećati samouvjerenim, a ne anksioznim. Učenik je osjećao slobodu te koristio svoje pravo da postavi pitanje, traži razjašnjenje, povjeri svoje emocije te da krene pričati svoju sažetu životnu priču, s posebnim naglaskom na kronološku izmjenu svojih nekoliko asistentica u razredu te na tragični obiteljski događaj koji je na njega ostavio veliki utjecaj. Zanimljivo je kako su se sve njegove negativne emocije otkrile uslijed njegovog samoinicijativnog otvaranja tema. Nasuprot tome, odgovori na pripremljena pitanja iz intervjua bili su popraćeni isključivo pozitivnim emocijama tijekom prisjećanja na glazbene aktivnosti koje su provedene u njegovom razredu.

Potpisani obrasci sporazuma istraživača i roditelja sudionika istraživanja nalaze se u prilogima. Provedeno istraživanje u svojoj fazi planiranja, provedbe i prikazivanja rezultata slijedi načela Etičkog kodeksa Odbora za etiku u znanosti i visokom obrazovanju (Odbor za etiku u znanosti i visokom obrazovanju, 2006). Poseban naglasak u ovom istraživanju usmjeren je na poštivanje članka 2 ovog kodeksa u dijelu kojim se ističe kako se „rezultati znanstvenih istraživanja prikupljaju u skladu s najvišim standardima etičke i znanstvene prakse, poštujući najviše tehničke standarde” te kako se podrazumijeva da „prikazani rezultati istraživanja u bilo kojem obliku dosljedno odgovaraju provedenim istraživanjima te niti u najmanjoj mjeri ne postoji izmišljanje, krivotvorenje ili plagiranje podataka, rezultata, ideja, postupaka ili riječi u postupcima predlaganja, provođenja, revizije ili prikazivanja istraživanja” (Odbor za etiku u znanosti i visokom obrazovanju, 2006).

4. 3. Metoda prikupljanja podataka za kvantitativnu analizu istraživanja

Za kvantitativni dio ovog istraživanja, oblikovan je Anketni upitnik za učenike o doživljaju i zadovoljstvu provedenim radionicama te je korišten dijagram Krugovi prijatelja kojim se utvrđuje brojnost osoba unutar socijalne mreže. Inicijalna procjena Krugova prijatelja provedena je na kraju prve radionice. Na ploči su bile kredom nacrtane četiri kružnice, a unutar svake je bio napisan naziv kruga. Učenicima je detaljno pojašnjeno koje vrste odnosa pojedini krug treba obuhvatiti. Rečeno im je kako će se druga procjena putem Krugova ponoviti na posljednjoj radionici te kako da ispunjavanje Krugova imaju 5-7 minuta.

Učenicima su podijeljeni Anketni upitnici za učenike o doživljaju i zadovoljstvu provedenim radionicama na kraju svake radionice. Za njihovo ispunjavanje bilo je predviđeno 10 minuta. Pitanja, kojih je sveukupno bilo 19, navedena su u Prilogu 3.

4.4. O glazbenim radionicama

Za potrebe ovog istraživanja, provedeno je pet glazbenih radionica. Radionice su se održavale kroz svibanj i lipanj, 2018. godine, jednom tjedno. Prva radionica odnosila se na upoznavanje i glazbene aktivnosti s instrumentom bongosi. Druga se radionica odnosila na instrument kalimbu. Na trećoj radionici učenici su sudjelovali u aktivnostima vezanim za električnu gitaru, dok su na posljednje dvije radionice učenici sudjelovali u aktivnostima u svezi karaoke pjevanja. Kako bi dječak s PSA bio što kvalitetnije pripremljen za sudjelovanje u glazbenim aktivnostima tijekom radionica, istraživačica i autorica ovog rada provodila je s učenikom glazbene aktivnosti sviranja navedenih instrumenata i pjevanja, koristeći se raznom elektro-akustičkom opremom. Detaljan opis tri od pet radionica naveden je u Prilogu 1., a u ovom će poglavlju, u nastavku, biti naveden samo opis prve radionice. Ovaj primjer stoga neće biti naveden u Prilozima, gdje se nalaze ostale četiri radionice. Dvije od pet radionica odvale su se na satu Glazbene kulture, dok su tri od pet radionica provedene na Satu razrednika.

Tablica 1. Primjer provedenih radionica

| |
|---|
| <p>Tema radionice: 1. radionica – Bongosi</p> <p>CILJ: Glazbeno se izraziti na instrumentu, glazbeno imitirati druge</p> <p>ZADACI:</p> <ul style="list-style-type: none">• Obrazovni: usvojiti i razlikovati nove glazbene pojmove (bongosi, hembra, mačo, ritam, doba)• Funkcionalni: osmisliti i izvesti vlastiti ritam na bongosima, vježbati točnu reprodukciju ritma kojeg izvodi drugi učenik – imitacija, usmjeravati pažnju, razvijati kreativnost i maštu, razvijati slušnu predodžbu, razvijati osjećaj za razvoj i repetitivnost ritma, vježbati koordinaciju oko-ruka, razvijati sposobnost samoprocjene, razvijati radnu memoriju, razvijati izražajne i izvođačke sposobnosti učenika• Odgojni: pažljivo slušati druge, strpljivo čekati na red za pričanje i sviranje, razvijati komunikacijske vještine, razvijati povjerenje u druge, razvijati smisao za glazbu, razvijati pozitivan stav i poštovanje prema glazbi kao umjetnosti, razvijati otvorenost prema novim spoznajama, razvijati samokritičnost <p>OBLICI RADA:</p> <ul style="list-style-type: none">• Individualni• Rad u parovima <p>METODE RADA:</p> <ul style="list-style-type: none">• Razgovora (pitanje-odgovor-zaključak, dijalog, razgovor)• Usmenog izlaganja (objašnjavanje, opisivanje, dokazivanje)• Praktičnih radova• Učenja kroz igru |
| <p>INDIVIDUALIZIRANI POSTUPCI:</p> <p>Prema dogovoru prije početka radionice, učenik B. podići će ruku, javiti se i strpljivo čekati kako bi odgovorio na neka od pitanja o instrumentu koja će postavljati u početnom dijelu radionice. Za kraj radionice, svirat će sa mnom u paru improvizirane složene ritmove koji su sastavljeni od jednostavnih ritmova kojima je učenik podučen kod kuće.</p> |
| <p>DIDAKTIČKO – METODIČKA SREDSTVA (korištenje neposrednog iskustva, audio-vizualna, IT, pribor/ materijali): 2 para bongosa, kolutovi u boji, nastavni informativni listić o instrumentu, dijagram Krugova prijatelja te Anketni upitnik o doživljaju i zadovoljstvu provedenim radionicama</p> |
| <p>OPIS AKTIVNOSTI – SADRŽAJ, NAČIN I TIJEK RADA</p> |
| <p>ZAGRIJAVANJE: UVODNI DIO – doživljajno-spoznajna motivacija</p> |

Radionicu započinjem predstavljanjem razredu udaračkog instrumenta bongosa. Pitam učenike je li im instrument poznat, ima li tko iskustva sa sviranjem, potičem ih na razgovor. Izlažem zanimljive informacije o instrumentu i dijelim im listiće s nekoliko zanimljivosti o instrumentu, a koje će učenici u sebi pročitati. Dozvoljeno im je međusobno razgovarati o pročitanoj. Potičem ih na razgovor na način da pitam učenike što su zanimljivo zapamtili, što ih je zaintrigiralo u tekstu. Zatim dajem po 1 bongose u ruke najbližeg učenika koji ih prosljeđuje dalje kako bi se cijeli razred vizualno, taktilno i auditivno upoznao s instrumentom. Prezntiram učenicima neke ritmove na bongosima.

GLAVNI DIO: AKCIJA

U glavnom dijelu radionice provodi se igra "Ponovi ritam". Odabirem učenika koji stavlja kolut u boji oko vrata, a on odabire drugog učenika u razredu kojem stavlja oko vrata drugi kolut u boji. Na taj je način označen par koji će se međusobno imitirati tako što će slušati sviranje proizvoljnog ritma od drugog na bongosima te će ga pokušati reproducirati što moguće sličnije. Cijeli razred sluša i zajednički prosuđuje je li reprodukcija ritma točna. Ako ona nije točna, prvi učenik ponovo svira ritam, a drugi ponavlja za njim sve dok ne odsvira barem približno jednako kao prvi učenik. Učenik u paru koji ima najviše točnih imitacija odabire drugog učenika u razredu na način da mu daje kolut i predaje bongose, a odabrani učenik uzima kolut od učenika koji je imao najmanje točnih imitacija te ga prosljeđuje drugom učeniku po svom izboru. Odabrani učenik također odabire svog para kojem se predaju drugi bongosi. Igra traje sve dok svi u razredu ne odsviraju ritmove u paru.

ZAVRŠNI DIO: ZATVARANJE

Za kraj prilazim učeniku B. u prvoj klupi s kojim zajedno, na oba para bongosa, sviram improvizaciju sastavljenu od jednostavnih ritmova kojima je podučavan kod kuće. Nakon sviranja, učenicima dijelim prazni dijagram Socijalnih krugova i Upitnik o doživljaju radionice. Dajem im upute kako ispuniti dijagram te crtam kredom po ploči crtam četiri koncentrične kružnice s nazivima od svake.

5. REZULTATI ISTRAŽIVANJA

Za obradu podataka u ovom istraživanju korištena je kvantitativna deskriptivna analiza podataka za dijagram Krugova prijatelja i Anketni upitnik za učenike o doživljaju i zadovoljstvu provedenim radionicama. Intervju s učenicom obrađen je kvalitativnom analizom podataka (metoda „analiza okvira“).

5. 1. Interpretacija rezultata dobivenih Anketnim upitnikom za učenike o doživljaju i zadovoljstvu provedenim radionicama

U idućem poglavlju nalaze se odgovori na pitanja iz Anketnog upitnika za učenike o doživljaju i zadovoljstvu provedenim radionicama, redom. Pitanja na kojima nije bilo niti jednog odgovora, nisu navođena. Šesnaesto, sedamnaesto i osamnaesto pitanje ne spominju se u daljnjem tekstu, nego će se ovdje istaknuti njihova važnost. Naime, svrha tih pitanja bila je vidjeti hoće li se učenik B. pojaviti u jedno od odgovora. Ova se pitanja odnose na razredne odnose. U odgovorima se pojavljuju različita imena učenika, no tek se u zadnjem upitniku ime učenika s PSA pojavljuje u odgovoru na osamnaesto pitanje *Koje učenike iz svog razreda slabo upoznaješ, a želio/la bi ih bolje upoznati?*

5. 1. 1. Prva radionica

Na prvoj radionici bilo je prisutno 16 od 16 učenika. Na **prvom** pitanju prosjek svih danih ocjena iznosi 3,9. Na **drugom** pitanju učenici su odgovarali da im se sviđjelo to što su se mogli "igrati", odnosno nisu ništa učili kao inače, nego su mogli svirati bongose, kad su prvi put probali instrument pa su neki odsvirali pjesmu, glazbena igra u kojoj su ponavljali ritmove tuđih bongosa, što su naučili nešto novo kroz zabavu te pričanje zanimljivosti o bongosima. A jedan je odgovor glasio kako se učenicima očito sviđjela radionica jer su učenici slušali studenticu iako nije bila stroga. Na **treće pitanje** učenici su odgovarali kako im se nije sviđjelo to kad su trebali učiti o novom instrumentu, bongosima, jer im nije bilo zanimljivo, zatim kako im se nisu sviđjeli listići sa zanimljivostima o instrumentu jer će listiće ionako pogubiti ili baciti, kada smo usmeno razgovarali, kada je bila buka, kada su neki učenici tijekom igre na bongosima odsvirali ritmove koje je bilo nemoguće ponoviti. Jedna je učenica odgovorila kako joj se ništa nije sviđjelo jer joj

se glazba općenito ne sviđa i jer ne voli instrumente. Ostala su polja ostala prazna, jedan je učenik odgovorio kako je sve bilo OK, dok je drugi učenik odgovorio kako je sve bilo u redu, no da on nema dara za glazbu iako previše voli glazbu te ju često sluša. Na **četvrtom** pitanju, prosječna ocjena razreda nakon prve radionice iznosi 4,1. Na **petom** pitanju prosječna ocjena razreda nakon prve radionice iznosi 4,6. Na šestom pitanju odgovori su glasili redom: "Ništa posebno", "Kad nismo znali što ćemo trebati odsvirati", "Kad smo trebali pogoditi ritam lupanja bubnjeva drugog učenika", "Bilo je cijelo vrijeme jedno te isto pa je cijela igra bila u redu", "Što smo svi sudjelovali", "Što smo svirali instrument koji neki nikad nisu vidjeli", "Lupanje bongosa" (kao odgovor se pojavilo dva puta), "Ništa posebno, sve je bilo dobro", "To što smo se svi dobro zabavili i nasmijali", "Kad smo svirali i kad su se učenici morali oponašati", "Dok sam gledala B. kako svira jer on ima posebne potrebe", "Igra" (kao odgovor se pojavilo dva puta), "Sloboda koju smo imali u igri", a jedan je učenik pitanje ostavio neodgovorenim. Na **sedmom** pitanju odgovori su sljedeći: „Ništa posebno“, „Što su neki imali više vremena, a neki manje za sviranje“, „Malo je kratko trajalo“, Kada je bila buka“, "Kada su neki bezveze lupali i izvodili ritmove koje je teško ponoviti", "Sve je bilo u redu, ali se nisam mogao potpuno opustiti jer ne volim raditi nešto što mi ne ide u javnosti". Pitanje je ostalo neodgovoreno od strane osam učenika iz razreda. Na **osmom** pitanju većina učenika odgovorila je sa Ne, osim jednog učenika koji je zaokružio odgovor Da. Na **desetom** pitanju prosječna ocjena iznosi 3,8 Na **jedanaestom** pitanju iznosi 3,1. Sveukupn prosječna ocjena nakon svih radionica iznosi 2,8. Na **dvanaestom** prosječna ocjena iznosi 3,7. Sveukupna prosječna ocjena svih prisutnih učenika tijekom svih radionica iznosi 3,5. Na **trinaesto pitanje** učenici su odgovarali: "Nekoliko stvari o bongosima", "Sve, zato što nisam znala ništa o ovom instrumentu", "Da lupanje bubnjeva pobuđuje radost, razara ljutnju i drugo", "Još neke udaračke instrumente", "Nešto o bongosima", "Bolje svirati", "Ništa posebno niti zanimljivo", "Pojednosti o bongosima", "Naučio sam o bongosima", "Bolje sam upoznala glazbene instrumente", "Novi ritam", "Ništa novo, ali sam se prisjetila stvari koje sam prije znala, ali sam zaboravila", "Ništa", "Naučio sam da se zabava može provoditi na zanimljiv i zabavan način bez velike strogoće, a da je zanimljivo i onima koji inače ne uživaju u glazbi", "Naučio sam dosta o instrumentima za koje nisam znao da postoje". Pitanje je ostalo neodgovoreno od samo jednog učenika. Na **četрнаesto** je pitanje devet učenika odgovorilo sa Ne, dok je sedam učenika odgovorilo sa Da. Oni koji su odgovorili sa Da, u 15.su pitanju upitnika dopunjavali odgovor iz prethodnog pitanja: "P..", "P., **B** (glavni sudionik istraživanja).", "K. super svira", "**B.**, jer on ima

posebne potrebe i za njegovo stanje je bitno baviti se glazbom jer se na taj način otvara drugim ljudima", "P. je jako nadarena za glazbu, voli svirati violinu i pjevati i ona je bila najaktivnija na satu", "B. se trudio zadavati teške ritmove koji su super zvučali, ali su bili teški", „P. se opustila, T. i B. su bili među najboljima, a ne idu u glazbene škole", "Vidjelo se koji je učenik živahan, koji je sramežljiviji, koji uživa u glazbi te kakvu glazbu netko voli". Na posljednjem pitanju upitnika bili su sljedeći odgovori: "Željela bih samo poručiti da ne mislim ništa loše protiv ove radionice, ali samo da kažem da se u ovom razredu dvoje ljudi bavi glazbom i da želim normalan sat razrednika sa razrednicom. Poštujem studenticu i sve studente koji to vole, ali kažem da je totalno bespotrebno i nekorisno jer ionako imamo sat glazbenog u školi", "S obzirom da smo radili s bongosima ne. Oni su klasični, ritmični instrumenti, ali moram priznati da se malo više veselim melodičnijim instrumentima", "Nemam ništa protiv ovog projekta i studentice, ali mislim da su radionice nezanimljive i nekorisne. Ništa me nije interesiralo niti sam išta naučila. Mislim da je ovo beskorisno, ali poštujem sve koji ovo vole".

5. 1. 2. Druga radionica

Na drugoj radionici bilo je prisutno 13 učenika. Na **prvom** pitanju, prosjek koji se odnosi na zadovoljstvo provedenom drugom radionicom iznosi 3,6. Na **drugo** pitanje nakon druge radionice, učenici su uglavnom odgovarali kako im se svidjelo to što su mogli isprobati kalimbu, zvuk kalimbe te slušanje pjesama odsviranih na kalimbi preko You Tube-a. Jedan je učenik odgovorio kako mu se ništa posebno nije svidjelo, dok su dvoje učenika odgovorili kako im se ništa nije svidjelo jer ih ne interesira glazba i jer im se ne sviđa što su radionice održane na satu razrednika na kojem se treba pričati o problemima, a ne o glazbi. **Treće** pitanje koje se odnosi na ono što se učenicima nije svidjelo nakon druge radionice, učenici su uglavnom ostavljali neodgovorenim ili su odgovarali kako im je sve bilo u redu. Jedna je učenica odgovorila kako joj se nije svidjelo to što su većinu vremena slušali kako drugi sviraju na You Tube-u što joj je bilo dosadno, druga učenica je odgovorila kako joj se nije svidjelo to što su je boljeli prsti, a jedan učenik je napisao kako mu se nije svidjelo što smo slušali obradu Despacito pjesme na You Tube-u. Na **četvrtom** pitanju prosječna ocjena iznosi 3,9. Na **petom** pitanju prosječna ocjena iznosi 3,9. Zatim, prosječna ocjena koju su učenici dali za zadovoljstvo glazbenim igrama iznosi 3,9. Na **šesto** pitanje učenici su odgovarali kako im se najviše svidjelo to što su mogli svirati instrument koji im je studentica donijela (kao odgovor se pojavilo tri puta), što su svi sudjelovali, igra s instrumentima

jer je to dosta zanimljivo i možda potakne neku djecu da i sami odluče svirati instrument te kako je sve bilo super. Jedna je učenica odgovorila kako joj se ništa posebno nije svidjelo, a pet puta je pitanje ostalo neodgovoreno. Na **sedmo** pitanje, učenici su odgovarali kako im se nije svidjelo to što su neki nisu imali vremena probati glazbala, kada je bila buka i jer su se neki u razredu glupirali. Pitanje je ostalo neodgovoreno od strane 10 učenika. Na **osmom** pitanju, većina učenika zaokružila je Ne, a jedan je učenik zaokružio Da. Prosječna ocjena koju su dali učenici na **desetom** pitanju je 3,2, na **jedanaestom** je 2,5, a na **dvanaestom** ona iznosi 3,1. Na **trinaesto** su pitanje učenici uglavnom odgovarali kako su naučili nešto novo o novom instrumentu, kako njime rukovati te kako ga svirati. Jedna je učenica odgovorila kako nije naučila ništa novo jer ju glazba ne interesira. Još je jedan učenik odgovorio samo sa „Ništa“, dok dva učenika nisu dali nikakav odgovor na ovo pitanje. Na **četрнаesto** pitanje većina učenika odgovorila je sa Ne, osim jedne učenice koja je u 15. pitanju obrazložila svoj odgovor: "B., jer on ima posebne potrebe i dobro je što se bavi glazbom". Na **devetnaesto** pitanje bilo je dva odgovora: "Ove radionice mi se ne sviđaju jer gubimo od sata razrednika na kojima trebamo pričati o problemima i razredu, a ne o glazbi. Ukoliko nekog ovo interesira, može u slobodno vrijeme kao dodatne aktivnosti otići na to. Voditeljica mi je u redu, ali općenito mi se ne sviđa glazba niti nešto vezano uz nju", "Želim da donesete violinu na radionicu!".

5. 1. 3. Treća radionica

Na trećoj je radionici bilo prisutno 13 učenika. Prosjek ocjena koji se odnosi na zadovoljstvo trećom radionicom iznosi 3,5. Na **drugo** pitanje, svi su učenici odgovarali kako im se najviše svidjelo probavanje sviranja električne gitare, odnosno to što su se mogli sami okušati u sviranju gitare, a koja je nekima bila posve novi instrument s kojim su se upoznali. Na **treće** je pitanje većina odgovora ostala neodgovorena ili kako je sve bilo u redu, a neki od odgovora su glasili: "sve osim sviranja", "to što nisam stigla probati gitaru", "kad sam zapela o žicu", "to što propuštamo SRZ zbog nečeg što nije toliko zanimljivo", "kad je bila buka", "naštimanje gitare", "nije mi se svidjelo kad su radionice bile na SRZ kad se trebalo pričati o problemu". Na **četvrtom** pitanju prosječna ocjena iznosi 3,5. Na **petom** pitanju prosječna ocjena iznosi 3,9. Na **šesto** pitanje slijedili su odgovori: "To što smo mogli sami svirati", "Sviranje po žicama", "Sve ok", "Ništa posebno", „Naštimanje gitare", "Najviše mi se svidjelo do sada kad smo lupali po bongosima i oponašali ritmove", "Igra", "Pjevanje studentice". Dva puta je ovo pitanje ostalo neodgovoreno. Odgovori na

sedmo pitanje glase: "To što su me boljeli prsti", "Sve je bilo OK" (kao odgovor se pojavljuje dva puta), "Buka", "Glazba". Sedmo pitanje ostalo je neodgovoreno od strane pet učenika. Na **osmom** su pitanju svi su učenici zaokružili odgovor Ne. Na **desetom** pitanju prosječna ocjena iznosi 3, na **jedanaestom** pitanju prosječna ocjena je 2,7, a na **dvanaestom** pitanju prosječna ocjena iznosi 3,6. Na **trinaesto** pitanje učenici su uglavnom odgovarali: "Podatke o gitari", "Kako radim akorde na gitari", "Naučio sam dosta stvari o instrumentima koje do sada nisam znala". Na **četnaestom** pitanju 6 je učenika zaokružilo odgovor Ne, a dvoje je učenika zaokružilo Da, s obrazloženjima u **petnaestom** pitanju: "K., jer super svira", „B., jer on ima posebne potrebe i on se treba baviti glazbom". U posljednjem upitniku koji se odnosio na zadnje dvije radionice, 8 je učenika zaokružilo Ne, a 6 je učenika zaokružilo Da, a neki su svoje odgovore obrazložili u 15.pitanju: "B. jer se odvažio pjevati", "P.", "(dvije učenice) koje su nam otpjevale pjesmu", "B., on se treba baviti glazbom", "Neki su se kao P. i B. ohrabрили i izrazili svoje osjećaje". Na posljednjem pitanju bio je samo jedan odgovor: "Bilo je jako lijepo upoznati se s drugim instrumentima".

5. 1. 4. Četvrta i peta radionica

Na posljednje dvije radionice bilo je prisutno 15 od 16 učenika. Prosječna ocjena u prvom pitanju nakon iznosi 4,3. Na **drugo** pitanje učenici su odgovarali kako im se najviše sviđjelo to što su mogli svirati instrumente i raditi što žele, glazbene igre, zanimljive činjenice o instrumentima te pjevanje na karaokama, odnosno karaoke izvedbe pojedinih učenika pred razredom. Učenici su uglavnom ostavljali neodgovoreno **treće** pitanje ili su odgovarali kako im je sve bilo u redu, no neki od odgovora su bili kako im se nije sviđjelo što su morali učiti nešto o instrumentima, to što neki od učenika nisu stigli sudjelovati u igri, kada su svi svirali u isti tren pa je bilo prebučno, zatim to što su se radionice odvijale tijekom SRZ-a i to što su se učenici glupirali. Na **četvrtom** pitanju prosječna ocjena iznosi 3,6. Na **petom** pitanju prosječna ocjena iznosi 4,3. Na **šesto** su pitanje učenici odgovarali kako im je sve bilo OK, kako im se najviše sviđjelo to što su svi sudjelovali, mogli isprobati instrumente, kad su svirali bongose te kako im se najviše sviđjela sloboda koju su imali. Jedan je odgovor glasio "Sve", a od strane dva učenika pitanje je ostalo neodgovoreno. Na **sedmo** pitanje učenici su odgovarali kako im se nije sviđjelo to što je bilo prebučno, glupiranje drugih, to što sviraju i pjevaju pred cijelim razredom te odabir glazbe. Pitanje je ostalo neodgovoreno osam puta. Na **osmom** su pitanju gotovo svi učenici zaokružili Ne, osim jednog učenika koji je zaokružio Da. Jedan od njih dao je dodatno pojašnjenje u **devetom** pitanju:

"Vidjelo se tko je mirniji, tko je živahniji, tko je opušteniji i što netko želi izvoditi". Na **desetom** pitanju prosječna ocjena iznosi 3. Na **jedanaestom** pitanju prosječna ocjena iznosi 2,7. Na **dvanaestom** pitanju prosječna ocjena iznosi 3,4. Na **trinaestom** pitanju, odgovori su bili: "Glazba i sviranje", "Ponešto novo o bubnjevima", "Naučila sam stvari o instrumentima koje do sada nisam znala", "Svašta", "Naučio sam neke zabavne činjenice i imena instrumenata". Na **posljednjem** je pitanju bilo je tek četiri odgovora: „Trebate naći mirniji razred za radionicu", "Bilo mi je jako lijepo tijekom ovih radionica iako ne volim glazbu", "Bilo mi je lijepo, ali se nadam da će nam u buduće radionice biti na glazbenom".

Sveukupna prosječna ocjena kojom su učenici ocijenili svoje zadovoljstvo radionicama iznosi 3,8. Sveukupna prosječna ocjena kojom su učenici ocijenili svoje zadovoljstvo glazbenim igrama iznosi 3,8. Sveukupna prosječna ocjena učenika koja se odnosi na zadovoljstvo voditeljstvom radionice iznosi 4,2. Sveukupna prosječna ocjena koju su učenici dali u svezi glazbenog izražavanja tijekom radionica iznosi je 2,8, zatim sveukupna ocjena koja se odnosi na poželjnost glazbenih radionica ubuduće tijekom nastave je 3,45, dok je sveukupna ocjena kojom su učenici ocijenili suradnju s drugima tijekom radionica 3,25.

5. 1. 5. Povezivanje ključnih nalaza dobivenih Upitnikom za učenike, o doživljaju i zadovoljstvu provedenim radionicama

Prvo pitanje otkriva kako su učenici šestog razreda najviše zadovoljni posljednjim dvjema radionicama u kojima se pjevalo, a najviše su zadovoljni glazbenom igrom u prvoj radionici. Ovdje im se najviše svidjelo to što su se mogli "igrati", odnosno nisu ništa učili kao inače, nego su mogli svirati bongose, kad su prvi put probali instrument pa su neki odsvirali pjesmu, glazbena igra u kojoj su ponavljali ritmove tuđih bongosa, što su naučili nešto novo kroz zabavu te pričanje zanimljivosti o bongosima. Učenik B. ocijenio je sve radionice i glazbene s najvećom ocjenom 5. Ono što se učenicima najviše ovdje svidjelo je napetost koju je donosila neizvjesnost oko toga što će svaki učenik odsvirati, što igra sadrži pogađanje ritmova koje je zadavao drugi učenik u paru, što su svi imali slobodu, sudjelovali su, zabavili se i dobro su se nasmijali, a jedna je učenica izjavila kako joj se u igri najviše svidjelo gledati i slušati učenika B. kako svira „*jer on ima posebne potrebe*". Nakon prve radionice, sedam od šesnaest učenika je

izjavilo kako im se netko tijekom radionica posebno istaknuo, što je najveći broj učenika tijekom svih radionica koji je potvrdno odgovorio na pitanje u upitniku koje se odnosi na isticanje drugih učenika. Troje je učenika u odgovoru spomenulo učenika B., odnosno kako se trudio zadavati teške ritmove koji su super zvučali, ali bili su „teški“, odnosno prilično složeni za imitaciju, zatim kako je bio među najboljima, a ne ide u glazbenu školu te kako se on istaknuo jer ima posebne potrebe te je zato za njegovo stanje bitno baviti se glazbom jer se na taj način otvara drugim ljudima. Također, prema visini ocjene naspram ostale četiri radionice, učenici su najbolje surađivali i glazbeno se izrazili na prvoj radionici. Voditeljstvo radionicom također je nakon prve radionice dobilo najvišu od svih ocjena. Nadalje, učenici su često navodili kako im se u glazbenoj igri tijekom prve radionice najmanje sviđjelo to kad su neki zadavali teške ritmove za ponoviti ih, pri tome se referirajući na učenika B. No, samo je jedan učenik izjavio kako su unatoč tome ritmovi i dalje "zvučali super". Ritmove je učenik B. uvježbavao kod kuće na bongosima, iako je izabrao krivi trenutak za demonstrirati to što je naučio. Naime, požurio je s pokazivanjem svog novo stečenog umijeća sviranja pa je svoj ritam odsvirao u trenu kad se trebalo odsvirati nešto jednostavnije jer nije bilo vrijeme za samostalnu izvedbu, nego za igru u kojoj se surađuje s drugima. Inače, radionica u kojoj se učenik B. najviše istaknuo je definitivno predzadnja radionica tijekom koje je B. u duetu s istraživačicom otpjevao pjesmu "It's my life" autora Jon Bon Jovi-ja. Njegovu je izvedbu cijeli razred popratio pljeskom i usklikima, što je bio vrlo važan trenutak za B. u kojem je dobio pažnju od cijelog razreda, što se vidi i na video materijalu, no ipak na pitanje o tome je li se netko tijekom radionice posebno istaknuo, samo je šestero učenika zaokružilo odgovor DA, dok su samo četvero učenika imali izjave kako se B. najviše istaknuo jer se odvažio pjevati na zadnjim radionicama, kako se ohrabrio i izrazio svoje osjećaje te kako se on treba baviti glazbom jer ima posebne potrebe. Također, jedan učenik ističe kako se vidjelo koji je učenik živahan, koji je sramežljiviji, koji uživa u glazbi te kakvu glazbu netko voli, što se iako posredno, definitivno, međuostalom, odnosi i na učenika B. Tako slab odaziv na potonje pitanje može se pripisati različitoj percepciji pojedinog učenika u razredu na važnost uočavanja i ocjenjivanja ponašanja razreda tijekom radionice, no pošto su se općenito na sva pitanja otvorenog tipa učenici sve slabije raspisivali nakon prve radionice, to se može pripisati slaboj motivaciji za promišljanje i pisanje jer se bližio kraj školske godine. Nadalje, tijekom svake se radionice nekoliko učenika posebno istaknulo svojim sviranjem bongosa, kalimbe, električne gitare i pjevanjem na karaokama jer vole glazbu, a posebice na predzadnjim radionicama kad su istraživačica i učenik B. zajedno

otpjevali pjesmu na mikrofon, a nakon njih i dvije učenice koje su na mikrofon otpjevale karaoke po svom izboru matrice na You Tube-u. Iz svega navedenoga, očito je da su u samom trenutku događanja njegove izvedbe učenici pridali pažnju i dali pozitivan feedback, no ipak se to nije potpuno odrazilo u upitnicima. Od nekoliko učenika koji su se glazbeno isticali, samo jedna je učenica spomenula učenika B. u svakom od četiri upitnika, a zanimljivo je kako je ona uvijek natuknula kako B. ima *posebne potrebe* te kako se on treba baviti glazbom jer se tako otvara ljudima. Ona se, inače, bavi pjevanjem i svira violinu te je jedina u razredu od 16 učenika pokazala osviještenost o važnosti inkluzije te o samom doprinosu bavljenja glazbom za učenika s razvojnim teškoćama odnosno o tome koliko je kreativno izražavanje u vidu glazbe važno za nekoga tko je različit od nje i drugih vršnjaka, a istovremeno jednak drugima kao dio jedne inkluzivne razredne zajednice. Jasno je da je od neizmjerne važnosti za učenika B. da u svom razredu, u kojem će provesti još dvije školske godine, ima barem jednog vršnjaka ili vršnjakinju koji može prepoznati važnost glazbe za one koji ju vole i koji se kroz nju izražavaju bilo kroz pjevanje ili sviranje, jer se tako lakše uočava i razumije način na koji se otvara drugima. Učenik B. želio je biti prepoznat za svoj glazbeni dar koji ima te hrabrost i odvažnost koji ga prate, jednako kao što su to htjeli i ostali učenici koji su stali pred razred da odsviraju nešto na gitari, odsviraju pojedinačno ili u paru nešto na bongosima te otpjevaju neku pjesmu na mikrofon. Naposljetku, važno je ponovo naglasiti kako se ime učenika PSA pojavljuje u odgovoru na osamnaesto pitanje u posljednjem upitniku (4. i 5. radionica): *Koje učenike iz svog razreda slabo upoznaješ, a želio/la bi ih bolje upoznati?*, dok se u nijednom od pitanja koji se odnose na razredne odnose (16., 17., 18. pitanje) nije pojavilo njegovo ime u prva tri upitnika koji se odnose na prve tri radionice. Može se stoga reći kako je izvedba učenika B. utjecala na ovaj pozitivan pomak.

5. 2. Interpretacija rezultata dobivenih putem Socijalnih krugova

Dijagram Krugova prijatelja rješavali su učenici šestog razreda koji pohađa učenik s PSA (13), u inicijalnoj i finalnoj točki procjene. Cilj uporabe ovog dijagrama bilo je provjeriti hoće li učenik B. biti uvršten u nekom od krugova: Krug intimnosti, Krug prijateljstva, Krug sudjelovanja i Krug razmjene, od strane svojih suučenika.

Na prvoj radionici, nakon koje su učenici ispunjavali dijagram, prisustvovalo je svih 16 učenika, no ispunjene dijagrame vratili su samo 11 učenika, dok su preostalih 5 učenika vratili prazne

papire. Kao razlog vraćanja praznih papira, troje je učenika navelo kako im se ne da pisati, dok se dvoje učenika izjasnilo kako nikome ne žele otkrivati svoje odnose na papiru. Nakon posljednje radionice kada je provedena finalna procjena putem dijagrama Krugova prijatelja, svi prisutni učenici su vratili ispunjene dijagrame.

Bitno je naglasiti odgovore učenika B. kao glavnog sudionika ovog istraživanja. Pri prvom ispunjavanju dijagrama, on je u svom Krugu intimnosti naveo 3 ljudi među kojima je jedna učenica iz razreda i njegova asistentica, u Krugu prijateljstva 4 ljudi koji su učenici iz razreda, u Krugu sudjelovanja 2 ljudi te susjede kao grupu ljudi, dok je u posljednjem Krugu naveo svoju doktoricu te profesore kao grupu ljudi. U finalnom mjerenju, učenik B. je u svom prvom Krugu naveo 3 ljudi koji su članovi njegove obitelji, u drugom Krugu naveo je 1 učenicu iz razreda, asistenticu i autoricu ovog rada, u trećem Krugu naveo je 3 učenice iz razreda, dok je u četvrtom Krugu naveo jednog susjeda.

Učenik B. pojavljuje se u Krugu prijateljstva kod jednog učenika iz razreda kojeg učenik B. također svrstava u svoj Krug prijateljstva, no samo pri inicijalnom mjerenju. Dotičnog je suučenika učenik B. spominjao u intervjuu kao prijatelja s kojim je prije bio više povezan nego sada, no taj suučenik ipak pri oba mjerenja navodi učenika B. u Krugu prijatelja. Jedna je učenica pri inicijalnom mjerenju učenika B. navela u Krug sudjelovanja, a pri finalnom mjerenju, navela ga je u Krug prijateljstva. Jedna je učenica navela učenika B. u Krugu prijateljstva pri finalnom mjerenju, iako je tijekom inicijalnog mjerenja predala prazan papir.

Iz analize je vidljiv pomak učenika B. iz jednog vanjskog kruga u bliži, Krug prijateljstva u finalnoj procjeni. Također je vidljivo da se učenik B. zadržao u tom istom Krugu kod učenika kojeg B. inače spominje u intervjuu kao osobu s kojim je imao prijateljski odnos, no koji je oslabio (vidljivo u nalazima intervju). Ova analiza pokazuje drukčiju perspektivu tog učenika, što je vrlo pozitivna spoznaja u vidu prihvaćenosti i prijateljskih odnosa učenika s PSA.

5. 3. Kvalitativna analiza podataka

U ovom istraživanju korištena je tematska analiza kao vrsta kvalitativne analize podataka. Unutar tematske analize korištena je realistička metoda koja predstavlja iskustva, značenja i doživljaje stvarnosti sudionika.

Analiza podataka odvijala se kroz postupak kodiranja, kao jedan od načina analiziranja kvalitativne građe. U fazi prije kodiranja transkribirao se tekst iz intervjua te su se navedeni materijali uređivali na sljedeće načine: različitim bojama su označene prve ideje tema u koje spada odgovor sudionika (teme proizlaze iz cilja istraživanja i istraživačkih pitanja za intervju); izjave odnosno odgovori sudionika su podebljani i „stavljani u navodne znakove“; bilješke s terena i dojmovi ili uvidi istraživača o sudioniku ili temi istraživanja nisu nikako posebno označeni. Analiza je vidljiva u Tablici 2.

Tablica 2. Tematska analiza izjava iz intervjua

| <i>Što ti se najviše sviđjelo u prve 3 radionice?</i> | | | |
|--|--|--|---|
| <i>Što ti se najviše sviđjelo na zadnje dvije radionice kada smo pjevali?</i> | | | |
| Izjave sudionika | Kod prvog reda (pojam) | Kod drugog reda (potkategorija) | Kategorija |
| <p>“Bubanj i gitara. (lupka prstima po bongosima). Dobro je bilo kad smo svirali gitaru, kad si objasnila već sve što ćemo raditi i kad si puštala svoju pjesmu. Onda sam bio veseo.”</p> <p>“Dobro, sviđa mi se ono kad sam pjevao. Zadovoljan sam.”</p> <p>“A bila je to predivna pjesma kad smo pjevali, bilo je super. Dva najdraža su mi pjesma koja smo pjevali: “Night begins to shine” i “It’s my life”. Znaš koliko smo je puta pjevali.”</p> | <p>Učeniku se najviše sviđjelo sviranje gitare i bongosa. Zadovoljan je svojom pjevačkom izvedbom.</p> <p>Učenik iskazuje oduševljenje pjevanjem u njegovom domu i u razredu. Ističe koliko ju je često uvježbavao u duetu s istraživačicom.</p> | <p>Pozitivne reakcije na aktivnosti s instrumentima</p> <p>Zadovoljstvo izvedbom</p> | <p>Sveukupan dojam i doživljaj glazbenim aktivnostima</p> |

| <i>Kada si se najbolje osjećao tijekom radionica?</i> | | | |
|---|--|---|--|
| <i>“Najbolje sam se osjećao kada držim gitaru i kad sam je naštimavao.”</i> | Učenik se najbolje osjećao kada je naštimavao gitaru. | Pozitivne emocionalne reakcije na aktivnosti s instrumentima | Sveukupan dojam i doživljaj glazbenim aktivnostima |
| <i>Kako misliš da je tvoj nastup utjecao na tebe? Jesi li prije nastupa osjećao sram i što se tu promijenilo?</i> | | | |
| <p><i>“...samo se opusti, pjesma ti je slobodna, opusti se kad čuješ ritam...”</i></p> <p><i>“Pjesma ti je sloboda. I nikad predaja!”</i> <i>“Prije me bilo sram, sada više ne.”</i></p> <p><u>Potpitanje:</u> “I sada si shvatio da trebaš biti opušten jer imaš talent i možeš se ponašati k’o zvijezda na pozornici, jel da?”</p> <p><i>“Da, ponašam se ko zvjezdica.”</i> (glasno smijanje).</p> <p><u>Potpitanje:</u> “Je li neka pjesma koju smo pjevali govori o tome?” Odgovor: <i>“Da, it’s my life!”</i></p> | <p>Učenik govori svoje viđenje pjesme, kako se treba opustiti kad čujemo ritam.</p> <p>Metaforički opisuje pojam pjesme, govori kako je ona sloboda i nikad predaja.</p> <p>Govori kako je prije nastupa osjećao sram, a sada ga više ne osjeća.</p> <p>Učenik kroz smijeh govori da se sada ponaša kao zvijezda.</p> <p>Navodi ime pjesme koju je izvodio u razredu, a u kojoj pronalazi i izražava svoj osobni smisao i doživljaj.</p> | <p>Duhovni aspekt osobnog značaja pjesme</p> <p>Smanjenje srama i porast samopouzdanja</p> <p>Poboljšanje slike o sebi</p> <p>Duhovni aspekt osobnog značaja pjesme</p> | <p>Samopouzdanje</p> |
| <i>Kako si zadovoljan reakcijom razreda?</i> | | | |
| <i>“A dobro, sviđa mi se kako reagirali.”</i> (većina učenika su mu pljeskali i klicali) | Iskazuje zadovoljstvo time kako su učenici reagirali na njegov nastup. | Zadovoljstvo reakcijama vršnjaka | Sveukupan dojam i doživljaj glazbenim aktivnostima |

5. 3. 1. Interpretacija nalaza istraživanja iz Polustrukturiranog intervjua

Sve kategorije i potkategorije koje su proizašle kao odgovori na istraživačka pitanja biti će prikazane tablično. Svako istraživačko pitanje označeno je zasebnom bojom. Nakon prikazanih kategorija i potkategorija proizašlih iz kvalitativne analize odgovora sudionika na postavljena istraživačka pitanja bit će opisani odnosi koji postoje između potkategorija i kategorija u istraživanju, slijedeći redom postavljena istraživačka pitanja.

Tablica 3. Kategorije i potkategorije iz tematske analize

| 1. istraživačko pitanje: Kakvo je iskustvo socijalnih interakcija učenika s PSA u inkluzivnom razredu iz njegove perspektive? | |
|--|---|
| KATEGORIJA | Socijalne interakcije u razredu |
| POTKATEGORIJE | Postojeći prijateljski odnosi Želja za utvrđivanjem postojećih prijateljskih odnosa Zajednički interesi s drugim učenicima Pozitivna evaluacija vršnjaka iz razreda Negativna evaluacija vršnjaka iz razreda Uzvratanje istom mjerom u situacijama sukoba Promišljanje o boljim strategijama rješavanja sukoba Prisjećanje na prekinuto prijateljstvo Prijateljski odnosi s asistenticama |
| KATEGORIJA | Socijalne interakcije izvan razreda |
| POTKATEGORIJE | Želja za novim prijateljskim odnosima |
| 2. istraživačko pitanje: Kakav je sveukupni dojam učenika s PSA provedenim glazbenim radionicama? | |
| KATEGORIJA | Sveukupan dojam i doživljaj glazbenim aktivnostima |
| POTKATEGORIJE | Pozitivne reakcije na aktivnosti s instrumentima Zadovoljstvo izvedbom Pozitivne emocionalne reakcije tijekom sviranja Negativan kritički osvrt na vlastito sudjelovanje Zadovoljstvo reakcijama vršnjaka |
| 3. istraživačko pitanje: Kakav je doprinos glazbenih radionica samopoimanju učenika s PSA? | |
| KATEGORIJA | Anksioznost zbog negativne evaluacije |
| POTKATEGORIJE | Strah od negativnog mišljenja i ogovaranja od strane vršnjaka Psihosomatske reakcije anksioznosti zbog moguće negativne evaluacije Smanjenje anksioznosti |
| KATEGORIJA | Samopouzdanje |
| POTKATEGORIJE | Poboljšanje slike o sebi Smanjenje srama i porast samopouzdanja Duhovni aspekt osobnog značaja pjesme |

| | |
|---|---|
| 4. istraživačko pitanje: Kako je priprema za glazbene radionice doprinijela glazbenom znanju, sposobnostima te glazbenim ambicijama kod sudionika? | |
| KATEGORIJE | Napredak u glazbenim aktivnostima |
| POTKATEGORIJE | Veća informiranost o instrumentima Poboljšanje u sviranju bongosa Poboljšanje u baratanju gitarom (naštimavanje, sviranje osnovnih akorada) Ambicija za tečajem sviranja gitare i postajanjem glazbenikom Poboljšanje pjevačkih sposobnosti |
| NOVA KATEGORIJA | Sjećanje na tragični obiteljski događaj |
| POTKATEGORIJE | Promišljanje o strategijama nošenja s gubitkom Želja da se mijenja prošlost Težnja ‘superherojskim’ osobinama |
| NOVA KATEGORIJA | Pričanje životne priče: Prijateljski odnosi u razredu |
| POTKATEGORIJE | Prva asistentica – prva prijateljica Negativna evaluacija jedne od asistentica Prisjećanje na prekinuto prijateljstvo Prijateljski odnosi s asistenticama |
| NOVA KATEGORIJA | Pričanje životne priče: Razvoj kreativnih interesa i hobija |
| | Razvoj prvih kreativnih interesa – modeliranje figura |

Odgovor na pitanje **Kakvo je iskustvo socijalnih interakcija učenika s PSA u inkluzivnom razredu?**, odnosi se na kategorije socijalnih interakcija unutar te izvan razreda, a zatim na potkategorije: postojeći prijateljski odnosi, želja za utvrđivanjem postojećih prijateljskih odnosa, zajednički interesi s drugim učenicima, pozitivna evaluacija vršnjaka iz razreda, negativna evaluacija vršnjaka iz razreda, uzvratanje istom mjerom u situacijama sukoba, promišljanje o boljim strategijama rješavanja sukoba te na potkategoriju želja za novim prijateljskim odnosima koja spada u kategoriju socijalnih interakcija izvan razreda. Učenik izražava želju za utvrđivanjem postojećeg prijateljskog odnosa s jednom učenicom koju je u intervjuu pohvalio kako mu je jednom pružila podršku dok je skriven u školi plakao. Također, želja za utvrđivanjem postojećeg odnosa učenika s dotičnom učenicom pripisuje se i njihovom zajedničkom interesu, a to je ljubav prema glazbi. Naime, učenica svira violinu, čemu se sudionik divi, što je uočeno od strane istraživačice. Učenik ističe kako bi kvalitetniji odnos htio imati s jednom učenicom jer mu se ona jedina trudi pomoći. Pozitivno je evaluirao neke učenike iz razreda koji su se, iz njegove perspektive, istaknuli tijekom glazbenih radionica. Negativno je opisao odnos sa samo jednim učenikom iz razreda za kojeg tvrdi da često provocira njega te ostatak razreda, iako nije spomenuo da se to dogodilo tijekom radionica, čemu može posvjedočiti i istraživačica. Učeniku je postavljeno nekoliko potpitanja kako bi ga se navelo na promišljanje o učinkovitijim strategijama

rješavanja sukoba, pošto je naveo da na provokacije uzvraća na isti način, no naposljetku se složio s komentarima istraživačice kako je najpametnije samo se povući iz sukoba i ignorirati provokacije. U intervjuu je otvorio nove temu, a to su pričanje svoje životne priče te sjećanje na tragični događaj. Tu je kronološki nabrajao kako su se izmijenjivale njegove razredne asistentice. Neke je evaluirao negativno, a neke pozitivno. One koje je evaluirao pozitivno, posebice prvu i trenutnu asistenticu, smatra prijateljicama. Prisjećanje na prvu asistenticu koju smatra prvom prijateljicom, bilo je popraćeno emocionalnim afektom. Također, spomenuo je kako se imao jednog prijatelja, no oni su se udaljili. Dijagram Krugova prijatelja, kao jedan od instrumenata u ovom istraživanju, otkriva kako je jedan dječak u razredu, a kojeg B. sada smatra bivšim prijateljem, naveo učenika B. u Krugu prijatelja (2.krug) tijekom inicijalne i finalne procjene. U kategoriji socijalnih interakcija izvan razreda, ističe se potkategorija Želja za novim prijateljskim odnosima, a koja se odnosi na društvo svog starijeg brata u koje bi radio htio biti uklobljen. Iz odgovora koje je učenik dao tijekom intervjua, vrlo je jasno vidljiva velika potreba ovog učenika za kvalitetnim prijateljskim odnosima unutar i izvan razredne zajednice. Vidljivo je da učenik ima postavljene neke realne kriterije za takve odnose, jer jednu učenicu iz razreda smatra prijateljicom jer mu je pomogla i jer ga je pazila kad je plakao, što znači da on vrlo dobro prepoznaje odlike kvalitetnog prijateljstva.

Drugo pitanje odnosi se na sveukupan dojam učenika s PSA provedenim glazbenim radionicama. Odgovori se odnose na iduće potkategorije: pozitivne reakcije na najavu i aktivnosti s instrumentima, zadovoljstvo izvedbom, pozitivne emocionalne reakcije te negativan kritički osvrt na vlastito sudjelovanje. Učenik je otkrio kako je jako zadovoljan svojom izvedbom, kako je bio vrlo veseo tijekom glazbene igre s bongosima u kojoj je surađivao s jednom učenicom te tijekom aktivnosti s gitarom. Također izjavljuje da je bio sretan kad sam pred razredom puštala obradu pjesme koju je otpjevala istraživačica sa svojim bendom. Negativno se osvrnuo na vlastito sudjelovanje, odnosno nedostatak pažnje i aktivnog slušanja dok su dvije učenice iz razreda pjevale na karaoke. Taj samokritični osvrt dijelom je posljedica osvrta istraživačice na učenikovo ponašanje tijekom radionica, a u kojem mu je natuknula kako nije lijepo ne pridavati pažnju tuđoj izvedbi u razredu, a očekivati pažnju i pozitivnu povratnu informaciju od drugih nakon svoje izvedbe. Izrazio je kako mu je zbog toga žao.

Treće pitanje odnosi se na doprinos glazbenih aktivnosti samopoimanju ovog učenika, a odgovor leži u kategorijama Anksioznost zbog negativne evaluacije te Samopouzdanje. U kategoriji

Anksioznost zbog negativne evaluacije nalaze se potkategorije Strah od negativnog mišljenja i ogovaranja od strane vršnjaka, Psihosomatske reakcije anksioznosti zbog moguće negativne evaluacije te Smanjenje anksioznosti. U kategoriji Samopouzdanje nalaze se redom potkategorije: Poboljšanje slike o sebi, Smanjenje srama i porast samopouzdanja te Duhovni aspekt osobnog značaja pjesme. U prvom djelu intervjua koji je proveden prije četvrte radionice tijekom kojeg je imao svoj prvi pjevački nastup za kojeg se mjesecima prije pripremao zajedno s autoricom ovog rada, izrazio je kako jako osjeća tremu, odnosno strah od toga da će ostali u razredu nešto ružno o njemu misliti i govoriti nakon nastupa. Taj strah bio je popraćen tjelesnim simptomima ubrzanog disanja i pojačanog rada srca. Istraživačica, koja se i sama bavi glazbom, počela mu je tada pripovijedati o svome prvom iskustvu pjevačkog nastupa kada je osjećala velik strah i tremu pred publikom, te kako je samu sebe uspjela ohrabriti i uvjeriti kako ju nema biti razloga biti strah jer ima sve što joj je potrebno kako bi svoju izvedbu što bolje odradila. Učenik je pažljivo slušao njezin govor, nakon kojeg je vrlo brzo sam počeo s pozitivnim samousmjeravanjem i samoohrabivanjem. U drugom dijelu intervjua koji je proveden nakon radionica tijekom kojih je imao pjevački nastup, sudionik je dao odgovore koji su svrstani u sljedeće potkategorije: poboljšanje slike o sebi, smanjenje srama, duhovni aspekt osobnog značaja pjesme te smanjenje anksioznosti. Naime, učenik je izjavio kako ga, za razliku od prije, više nije sram niti strah te kako se sada ponaša kao "zvjezdica". To će se lako vidjeti prilikom video reprodukcije tijekom prezentacije ovog rada. Nastup je odradio prilično samopouzdan i opušteno. Nije stoga neobično da je u drugom dijelu intervjua, u opuštenom tonu dao svoje osobno viđenje pojma pjesme, a koje zbog prisutnosti straha i anksioznosti nije mogao dati prije. To osobno viđenje spada u potkategoriju duhovni aspekt osobnog značaja pjesme, jer učenik opisuje pjesmu na metaforički način, govoreći kako pjesma za njega znači slobodu i hrabrost (*"pjesma ti je sloboda i nikad predaja"*). Učenik vrlo duboko i duhovno doživljava glazbu, što se može vidjeti i u osobnom odabiru pjesme koju je zajedno s istraživačicom na razglas pjevao pred razredom: "It's my life" koju pjeva američki autor Jon Bon Jovi, a koja govori o psihološkom osnaživanju samog sebe i drugih. To se također moglo vidjeti u izražajnosti njegove izvedbe, što će se vidjeti u video snimci tijekom prezentacije ovog rada.

Posljednje, **četvrto pitanje** odnosi se na napredak u glazbenim aktivnostima kao kategoriju iz koje su proizašle pet potkategorija: veća informiranost o instrumentima, poboljšanje u sviranju bongosa, ambicija za tečajem sviranja gitare i postajanjem glazbenikom, poboljšanje u poboljšanje

pjevačkih sposobnosti. Učenik tvrdi kako se kroz pripremu s instrumentima kod kuće te tijekom radionica bolje teoretski informirao o navedenim instrumentima. Izjavljuje kako je njegovo sviranje bongosa sada poboljšano te kako je naučio nove ritmove i kako češće pjeva i sluša pjesme. Govori kako sada bolje barata gitarom. Iznosi želju za pohađanjem tečaja sviranja gitare. Posljednje dvije kategorije u intervjuu nastale su neovisno o pripremljenim pitanjima, kada se učenik prisjetio relativno nedavnog tragičnog događaja u obitelji te kada se tijekom pričanja svoje životne priče prisjetio svoje prve asistentice. Tijekom pojave emocionalnih reakcija kod učenika, nije došlo do potrebe da se tijekom intervjua napravi pauza, no bilo je potrebe za psihološkom intervencijom od strane istraživačice, odnosno da sudioniku pokaže kako duboko empatizira s njim te da mu oprimjeri sličnu situaciju iz njezinog vlastitog života, govoreći mu kako se ona nosila sa svojim gubitkom. Posebno je dirljivo bilo kad je sudionik izjavio kako bi volio biti "super heroj" da se može vratiti u prošlost kako bi je promijenio te spasio svoju rođakinju. Ispričao je kako su se kronološki izmijenjale njegove razredne asistentice, prisjetio se svoje prve asistentice koja mu je bila prva prijateljica u razredu. To je prisjećanje bilo popraćeno nostalgijom. Spomenuo je jednu asistenticu koja mu se nije svidjela te trenutnu asistenticu koja mu je sada prijateljica u razredu. Nadalje, ispričao je kako se kroz vrijeme razvio njegov interes za modeliranje figura od plastelina, za što je vrlo nadaren, kreativan i maštovit.

5. 3. 2. Povezivanje ključnih nalaza dobivenih Polustrukturiranim intervjuom

Podaci koji su dobiveni u intervjuu otkrivaju vrlo vrijedne nalaze u vidu socijalnih interakcija unutar i izvan razreda, sveukupnog dojma i doživljaja provedenim glazbenim radionicama, doprinosa priprema za radionice te samih radionica samopoimanju učenika te nalaze u vidu glazbenog napretka sudionika istraživanja. Također, sudionik samoinicijativno izražava svoju tugu zbog tragičnog gubitka bliske osobe. Gubitak bliske osobe doprinosi njegovoj pojačanoj potrebi za psihoemocionalnom podrškom, kako u razredu, tako i izvan razreda. Učenik navodi prijateljske odnose s asistentica, jednu je čak negativno evaluirao, no nema kvalitetna prijateljstva s vršnjacima, odnosno tvrdi da nema prijatelja. Iako navodi imena učenica iz razreda s kojima se druži, uočeno je po njegovom govoru tijela i prilično tužnom tonu glasa kako te odnose ne doživljava ispunjavajućima, odnosno da su ti odnosi površni. Htio bi se bolje povezati s jednom učenicom iz razreda s kojom dijeli zajednički interes – oboje

strastveno vole glazbu. Nezadovoljan je odnosom s jednim učenikom koji, po navodima sudionika, provocira ostatak razreda pa tako i njega, što njemu teško pada, no suprotstavlja mu se. Istraživačica je sudioniku spomenula pametnije strategijame rješavanja sukoba, a on se složio s njezinim komentarima te je sam dao slične. Ima veliku želju družiti se s prijateljima svog starijeg brata. Pretpostavlja se da na taj način želi kompenzirati nedostatak ispunjavajućih vršnjačkih prijateljstava u razredu. Pred svoj prvi pjevački nastup na razglas, bilo ga je strah od moguće negativne reakcije vršnjaka u tolikoj mjeri da se strah tjelesno ispoljio, a u drugom dijelu intervjua nakon nastupa govori kako ga više nije niti sram niti strah, kako je opušten, kako je pjesma za njega sloboda, što je od velikog značaja za njegovo samopouzdanje, posebice jer je njegovu izvedbu većina vršnjaka popratila pljeskom i ovacijama. Vidljivo je poboljšanje njegove slike o sebi jer se u jednom trenutku nazvao „zvjezdicom”, što dovoljno govori o tome kako se sada osjeća u svezi sebe, za razliku od perioda prije izvedbe pred razredom. Pjesma koju je pjevao za njega ima duhovnu moć i snagu, on kroz nju želi samom sebi te ostatku razreda dati ohrabrenje, poticati na individualnost i neodustajanje od svojih želja, što je vidljivo u intenzitetu izražajnosti njegove izražajne pjevačke izvedbe koja je obilovala pozitivnom emocionalnom ekspresijom i karizmatičnom teatralnosti. Subjektivni napredak u glazbenim aktivnostima očituje se u navodima učenika o boljoj informiranosti o instrumentima, u poboljšanju baratanja gitarom, u poboljšanju pjevačkih sposobnosti te u pojavi ambicije za tečajem sviranja gitare, što je od velikog značaja, između ostalih, kroz rad prethodno navedenih vještina i sposobnosti, za razvoj njegove kreativnosti, koja će shodno tome zasigurno doprinijeti i njegovom općem samopouzdanju, prihvaćenosti u inkluzivnim uvjetima trenutnog i budućeg obrazovanja, a time će nezaobilazno doprinijeti i njegovim socijalnim interakcijama unutar i izvan razredne zajednice. Uočen je napredak u sudionikovoju sposobnosti samopromatranja, odnosno analize samog sebe u prošlosti, pomoću koje je došao do zaključaka o svojim propustima u sudjelovanju u radionicama, na temelju kojih je spreman mijenjati svoje ponašanje u budućnosti, odnosno učenik izjavljuje kako će u budućnosti više pažnje pridavati svojim vršnjacima u razredu, jednako koliko bi sam htio da se njemu pridaje pažnja. U samoinicijativnom spominjanju događaja gubitka u obitelji, jasno je vidljivo kako je događaj na njega ostavio velikog utjecaja te zbog kojeg mu je potrebna pojačana psihoemocionalna podrška u obliku toplih i sigurnih, ne samo obiteljskih, već i prijateljskih odnosa koje si priželjkuje.

6. ZAKLJUČNA RAZMATRANJA

Već je utvrđeno kako muzikoterapija kod djece razvija vještine slušanja, intuitivne reakcije i zvukovno bogatstvo, pospješuje pamćenje, potiče društvenost, razvoj govora, razmišljanje i donošenje zaključaka, poboljšava motoričku usklađenost, potiče kreativno izražavanje, razvija glazbeni ukus i estetsku vrijednost. Već u predškolskoj dobi glazba postaje pokretač svih sposobnosti djece: kognitivnih, motoričkih, afektivnih i kreativnih. S obzirom da se pomoću glazbe izražava široki raspon ljudskih osjećaja, glazba se može shvatiti kao način komunikacije. Kada neka pjesma za nas ima snažnu duhovnu poruku i značenje, ona može pomoći u tome da se lakše i bez kočnica izrazimo jer je u toj pjesmi naša osobna istina koju želimo podijeliti sa svijetom. Učenik s PSA je kroz svoj odabir poznate američke pjesme imao potrebu poslati poruku cijelom razredu, podijeliti svoju individualnost i emocije kako bi im se otvorio, na taj način potičući i svoje vršnjake da se isto tako otvaraju, bez psiholoških kočnica i blokada. On tvrdi da je prvi put imao tako pozitivan feedback od razreda u obliku pljeska i klicanja, što je njemu došlo kao potvrda da je učinio nešto pozitivno i hvalevrijedno te da ima nešto u sebi što u razrednoj zajednici može izazvati divljenje i oduševljenje. To je uvelike pridonijelo njegovoj slici o sebi, osjećaju ponosa, povjerenja u samoga sebe, a posebice motivaciji za buduće glazbene angažmane. Na taj način, postoji velika vjerojatnost da će učenik kroz svoje daljnje glazbene ambicije, lakše ostvariti kvalitetne socijalne interakcije, posebice s učenicima s kojima dijeli isti interes, a to je ljubav prema glazbi. Glazbene aktivnosti u kojima učenici s PSA sudjeluju zajedno s razredom, od velike su koristi za cijelu razredu zajednicu, njezinu koheziju, individualno i grupno podizanje svijesti o različitosti te jačanje zajedništva, što pozitivno utječe na cjelokupnost socijalnih interakcija te prihvaćanje učenika koji imaju istaknutije socio-komunikacijske teškoće, a posebice ako se ti učenici aktivno uključe u glazbene aktivnosti te ako se svojim angažmanom uspiju istaknuti, kao što je uspio sudionik ovog istraživanja. Škola je mjesto gdje pojedinci mogu imati najviše koristi od glazbenih aktivnosti, ako su one strukturirano vođene te usmjerene na poticanje jednakog sudjelovanja svih učenika koji se žele glazbeno izraziti kako bi se poticalo razredno zajedništvo u kojem su svi učenici prihvaćeni, poštovani i uvaženi. Rezultati provedenog istraživanja poktrijepljuju dosadašnje nalaze o pozitivnom utjecaju glazbe samopouzdanju i kvalitetnijim i učestalijim socijalnim interakcijama u razredu. Također, nalazi ovog istraživanja

stoga podupiru teorijske koncepte opisane u radu te prijašnje nalaze istraživanja o primjeni glazbenih aktivnosti u radu s učenicima s poremećajem iz spektra autizma. Također, idu u prilog pretpostavci da bi ovakve aktivnosti u inkluzivnom obrazovanju trebale biti u većem broju jer nepobitno doprinose općem psihofizičkom, socijalnom i emocionalnom funkcioniranju. Na kraju ovog poglavlja, naglašavam da je poticanje socijalne kompetencije kod učenika s PSA od ključne važnosti za njihovu socioemocionalnu dobrobit, koja je istovremeno i "odskočna daska" za akademski razvoj u redovnom obrazovanju. Djeci s PSA podržavajuća prijateljstva te osjećaj prihvaćenosti od svojih vršnjaka olakšava njihove društvene poteškoće i razvija se pozitivna autopercepcija koja otvara jedan pozitivan začarani krug u kojem će adekvatno poticane socijalne interakcije uroditi plodom na način da će ovim učenicima porasti samopouzdanje, prihvaćanje samih sebe, prihvaćanje drugih u njihovoj okolini te motivacija za novim socijalnim i akademskim učenjem te se time, konačno, povećava vjerojatnost prihvaćenosti među vršnjacima te ostvarivanja prijateljstva. Ovim je istraživanjem utvrđeno da se učenička percepcija samih sebe u vidu samopoštovanja i samopouzdanja značajno može promijeniti nakon provedenih samo pet glazbenih radionica. Odgovori na istraživačka pitanja u ovom radu obuhvaćena i kvantitativnom i kvalitativnom analizom.

Djeci s teškoćama u razvoju treba omogućiti bavljenje glazbom kako bi se umanjile njihove poteškoće te poboljšao osobni rast i razvoj. Glazba bi trebala biti značajan dio dječjeg odgoja i obrazovanja, no mnogi to nažalost još uvijek ne razumiju i ne prepoznaju. Pritom ne treba idealizirati mogućnosti koje danas škola ima u podizanju razine samopouzdanja, poboljšanju kvalitete socijalnih interakcija i akademskih vještina, ali te mogućnosti ne treba ni podcijeniti te je potrebno uvelike posvetiti pažnju ovom području.

7. LITERATURA

1. American Psychiatric Association (2013). Highlights of Changes from DSM-IV-TR to DSM-5. <http://www.psych.org/practice/dsm/dsm5>
2. Breitenfeld, D., Majsec Vrbančić, V. (2010), Kako pomoći djeci glazbom? Zagreb; Udruga za promicanje različitosti, umjetničkog doživljavanja, kreativnosti i edukacije djece i mladeži.
3. Bujas Petković, Z. (2010). Dijagnoza i procjena. U: Bujas Petković, Z., Frey Škrinjar, J., ur. Poremećaji autističnog spektra značajke i edukacijsko-rehabilitacijska podrška. Zagreb: Školska knjiga, 1-220
4. Bujas – Petković, Z., Frey Škrinjar, J. i sur. (2010). Poremećaji autističnog spektra, značajke i edukacijsko – rehabilitacijska podrška. Zagreb: Školska knjiga
5. Burić Sarapa, K., Katušić, A. (2012). Primjena muzikoterapije kod djece s poremećajem iz autističnog spektra. *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja*, Vol.48 No.2 124-132
6. Čaušević, M. (2009). Mjesto i značaj muzičkog obrazovanja u inkluzivnom odgojno-obrazovnom procesu. U: S. Vidulin-Orbanić (Ur.), Glazbena pedagogija u svijetlu sadašnjih i budućih promjena: obrazovanje učitelja glazbe u svjetlu sadašnjih i budućih promjena u glazbenom obrazovanju (str. 58-68). Pula: Sveučilište Jurja Dobrile u Puli.
7. Frey Škrinjar, J. Inkluzivno školovanje učenika s poremećajem iz autističnog spektra. Nastavni sadržaj iz kolegija Poučavanje osoba s autističnim poremećajem, 2007
8. Kardum, A.(2009). Teleološke i metodičke pretpostavke i specifičnosti glazbene terapije za djecu s autizmom u odnosu prema glazbenoj u kulturi u redovitoj školi. *Metodički ogledi*, 15 (2008) 2, 87–95.
9. Jurčević Lozančić, A. i Kudek Mirošević, J. (2014). Stavovi odgojitelja i učitelja o provedbi inkluzije u redovitim predškolskim ustanovama i osnovnim školama. *Hrvatska revija za znanstvena istraživanja*, 50, vol. 2, 17-29
10. Ljubas M, Žic-Ralić, A. (2013). Prihvaćenost i prijateljstvo djece i mladih s teškoćama u razvoju. *Društvena istraživanja*, 22 (3), 435-453
11. Odbor za etiku u znanosti i visokom obrazovanju (2006): Etički kodeks Odbora za etiku u znanosti i visokom obrazovanju. Zagreb: Odbor za etiku u znanosti i visokom obrazovanju

12. Pehlić, I., Hasanagić, A. i Jusufović, N. (2012). Terapijska vrijednost muzike u inkluzivnom radu s osobama s mentalnom razvojnom teškoćom – prikaz slučaja. *Zbornik radova Pedagoškog fakulteta u Zenici*, 10(10), 83-91
13. Remschmidt, H. (2009). *Autizam: pojavni oblici, uzroci, pomoć*. Jastrebarsko: Naklada Slap.
14. Rojko, P., (2002), Glazbenoteorijska i psihološka uporišta glazboterapije. *Tonovi*. Vol.17, br.2., 17-27 Zagreb, Hrvatsko društvo glazbenih i plesnih pedagoga.
15. Siegel, D. (1999). *The Developing Mind: How Relationships and the Brain Interact to Shape who We are*. Guilford Publications
16. Sekušak-Galešev. S., Frey Škrinjar, J., Masnjak, L. (2015): Izvješće o istraživanju Ispitivanje socijalne uključenosti djecu i učenike s poremećajem iz autističnog spektra (PAS) i deficitom pažnje i hiperaktivnim poremećajem (ADHD). IPA BGUE 04 04 Human Resurces Development – Grant Contract No.IPA4.1.2.2.02.01.c39 Integration of disadvantaged groups in regular education system, Stručni niz: knjiga 25.
17. Svalina, V. (2009). Glazboterapija i djeca s posebnim potrebama. *Tonovi*, 24 (53), 144-153
18. Šimleša, S., Ljubešić, M. (2009). Aspergerov sindrom u dječjoj dobi. *Suvremena psihologija*, 12, 373–389
19. Škrbina, D. Šimunović, D. Šantek, V, Njegovan-Zvonarević, T. (2011). Upotreba glazbe u palijativnoj skrbi. *Acta Med Croatica*, 65, 415-423
20. Škrbina, D. (2013). *Art terapija i kreativnost. Multidimenzionalni pristup u odgoju, obrazovanju, dijagnostici i terapiji*. Zagreb: Veble commerce.
21. Tkalac Verčić, A., Sinčić Čorić, D., Pološki Vokić, N. (2010): *Priručnik za metodologiju istraživačkog rada: Kako osmisliti, provesti i opisati znanstveno i stručno istraživanje*. Zagreb: M.E.P.

Mrežni izvori:

Mrežni izvor: <https://www.spectrumnews.org/news/music-evokes-emotion-in-children-with-autism/>) Posjećeno 20.4.2018.

Mrežni izvor: <https://autizam.net/2017/11/27/kako-negativna-iskustva-u-skoli-mogu-stetiti-djeci-s-autizmom/> Posjećeno 19.4.2018.

Mrežni izvor: <http://www.autizam-zagreb.com/senzoricke-radionice/> Posjećeno 20.4.2018.

Mrežni izvor: http://www.autism.com/index.php/news_dsmV/ Posjećeno 1.8.2018.

Mrežni izvor: http://www.zamp.hr/static/brosure/moc_glazbe/files/assets/basic-html/page21.html Posjećeno 20.4.2018.

Mrežni izvor: (<http://klinfo.rtl.hr/djeca2/skolarci/utjecaj-glazbe-na-razvoj-emocije-i-socijalne-vjestine-kod-djece/>) Posjećeno 20.4.2018.

Mrežni izvor: https://mzo.hr/sites/default/files/links/eticki_kodeks.pdf Posjećeno 10.4.2018.

8. Prilozi

Prilog 1. Glazbene radionice

Tema radionice: 3. radionica – *Električna gitara*

CILJ: Glazbeno se izraziti na instrumentu

OPĆE ZADACI:

- **Obrazovne:** usvojiti i razlikovati glazbene pojmove (akustična, klasična i električna gitara, akordi)
- **Funkcionalne:** pravilno baratati instrumentom, usmjeravati pažnju, razvijati kreativnost i maštu, poticati okulomotornu koordinaciju, poticati finu motoriku prstiju, usvojiti pravilnu posturu tijekom držanja i sviranja instrumenta, razvijati osjećaj za kretanje i razvoj melodije, razvijati pamćenje i sposobnosti samoprocjene i samonadgledanja
- **Odgojne:** pažljivo slušati druge, poticati na unutarnji doživljaj tijekom slušanja, strpljivo čekati na red za pričanje i sviranje, razvijati komunikacijske vještine, razvijati povjerenje u druge, razvijati smisao za glazbu kroz slušanje i produkciju glazbenog sadržaja, razvijati pozitivan stav i poštovanje prema glazbi

OBLICI RADA:

- Individualni
- Rad u parovima

METODE RADA:

- Razgovora (pitanje-odgovor-zaključak, dijalog, razgovor)
- Usmenog izlaganja (objašnjavanje, opisivanje, dokazivanje)
- Praktičnih radova
- Demonstracije (vizualni i auditivni izvor)

INDIVIDUALIZIRANI ZADACI:

Učeniku B. zadan je nalog da **podigne ruku** i javlja se za naštavanje gitare onda kada ja pozivam nekog od učenika da istupi i naštima žice na gitari uz pomoć štimera te da namjesti pojačalo za gitaru na optimalan zvuk. Učeniku B. zadan je nalog da nakon što će **improvizirati** na gitari, **poziva** ostatak razreda da istupi pred ostale i odsvira bilo što na gitari te ih **podseća** na moje upute da improvizacija traje barem 10 sekundi, dok netko u razredu broji na glas. Igra traje dokle god ima dobrovoljaca za improvizaciju. Učenik B. **ostvarit će suradnju** u aktivnostima u paru, **inicirati komunikaciju** s drugima, **postavlja pitanja** i **tražiti pomoć** ukoliko je potrebna, **slijedit će upute**, **izvršit će** aktivnost u paru do kraja. Na poželjan će način i pravovremeno **preuzimati i prepuštati vodstvo** u glazbenoj igri improvizacije i tijekom namještanja opreme u suradnji s drugim učenikom.

DIDAKTIČKO – METODIČKA SREDSTVA (korištenje neposrednog iskustva, audio-vizualna, IT, pribor/ materijali): Električna gitara, štimer za gitaru, pojačalo za gitaru

OPIS AKTIVNOSTI – SADRŽAJ, NAČIN I TIJEK RADA

ZAGRIJAVANJE: UVODNI DIO – doživljajno-spoznajna motivacija

Radionicu započinjem izlaganjem električne gitare i pojačala učenicima, objašnjavajući im pojedine nazive i funkcije njezinih dijelova. Pitam učenike o tome jesu li se već susretali s gitarom, koje glazbene sastave poznaju a u kojima se svira električna gitara i slično. Govorim im o tome što su akordi, o osnovnim vrstama akorada te im najavljujem kako će svi u razredu naučiti svirati po barem jedan akord. Dijelim učenicima informativni listić s uputama kako svirati koji akord, a zatim puštam preko interneta na zvučnike autorsku pjesmu s bendom u kojem se svira električna gitara.

GLAVNI DIO: AKCIJA

Nakon dijeljenja listića učenicima, pitam razred je li itko zna namjestiti pojačalo za gitaru te žice na gitari. Prije radionice, govorim učeniku B. da on podigne ruku i javi se za naštimavanje. On pojačalo namješta sam, a žice na gitari namjestit će u paru s učenikom iz razreda koji se inače bavi sviranjem gitare. Za to vrijeme učenicima puštam preko interneta svoju autorsku pjesmu snimljenu s bendom, u kojem je i električna gitara. Oni također, jedan za drugim, improviziraju sviranje. Nakon naštimavanja, dolazi jedan po jedan učenik koji prema uputama s listića odabere jedan od 5 akorada iz osnovne skupine te ga pokušava odsvirati. Zatim taj učenik odabire drugog učenika koji će učiniti isto, sve dok svi u razredu ne odsviraju po 1 akord ili više.

ZAVRŠNI DIO: ZATVARANJE

Na kraju radionice učenik B. pred razredom izvodi improvizaciju na električnoj gitari u trajanju od 10 sekundi. Poziva ostatak razreda na improvizaciju. Svrha je održati opuštenu i humorističnu atmosferu. Učenicima dijelim Anketne upitnike o doživljaju i zadovoljstvu provedenim radionicama kojeg trebaju ispunjavati do 10 minuta, nakon čega se pozdravljamo

Tema radionice: 4. radionica – *Pjevanje na razglas*

CILJ: Vokalno se izraziti na mikrofona

ZADACI:

- **Obrazovni:** usvojiti nove pojmove (karaoke-pjevanje, instrumental/matrica)
- **Funkcionalni:** pravilno baratati mikrofonom – razvijati okulomotornu koordinaciju, usmjeravati pažnju, razvijati kreativnost i maštu, vježbati sinkronizaciju glasa s matricom, usvojiti pravilnu posturu tijekom držanja i sviranja instrumenta, razvijati osjećaj za kretanje i razvoj melodije u tonalitetu, razvijati pamćenje i sposobnosti samoprocjene i samonadgledanja
- **Odgojni:** pažljivo slušati druge, poticati na unutarnji doživljaj tijekom slušanja strpljivo čekati na red za pjevanje, razvijati komunikacijske vještine, razvijati povjerenje u druge, razvijati smisao za glazbu kroz slušanje i pjevanje, razvijati pozitivan stav i poštovanje prema glazbi

OBLICI RADA:

- Individualni
- Rad u parovima

METODE RADA:

- Razgovora (pitanje-odgovor-zaključak, dijalog, razgovor)
- Usmenog izlaganja (objašnjavanje, opisivanje, dokazivanje)
- Praktičnih radova
- Demonstracije (vizualni i auditivni izvor)

INDIVIDUALIZIRANI ZADACI

Učenik B. će prije našeg zajedničkog dueta **naštimiti** pojačalo za gitaru, a ja ću pozvati drugog učenika iz razreda koji se razumije u pojačalo i gitaru da pomogne učeniku B., odnosno da **u paru, dogovorno isprobavaju** razne varijacije na pojačalu (glasnoća, jačina basa, distorzija) dok se ne postigne odgovarajući zvuk.

Ukoliko se još netko u razredu nakon B. javi da želi pjevati na mikrofona, B. **upisuje u tražilicu** željenu karaoke matricu i **naštimava pojačalo** za gitaru (razglas za mikrofona) sve dok zvuk koji izlazi iz pojačala potpuno odgovara učeniku koji će pjevati

DIDAKTIČKO – METODIČKA SREDSTVA (korištenje neposrednog iskustva, audio-vizualana, IT, pribor/ materijali): mikrofona, pojačalo za gitaru (razglas), internet, zvučnici

OPIS AKTIVNOSTI – SADRŽAJ, NAČIN I TIJEK RADA

ZAGRIJAVANJE: UVODNI DIO – doživljajno-spoznajna motivacija

Radionicu započinem najavom teme današnje radionice na kojoj ćemo pjevati na karaoke. Svo vrijeme učenicima se obraćam govoreći u mikrofona koji je spojen na razglas (pojačalo za gitaru). Puštam na zvučnike s interneta svoju autorsku pjesmu s bendom kako bi se učenici prvo opustili i ohrabрили za pjevanje. Pitam učenike o tome koliko su upoznati s pjevačima, tko im je omiljeni pjevač/ica, bend, glazbeni sastav

GLAVNI DIO: AKCIJA

Učenike pitam jesu li im poznati pojmovi karaoke i instrumental, odnosno matrica, vrste pjevačkih glasova te organi u ljudskom tijelu koji sudjeluju u stvaranju vokala. Ukoliko ne znaju, govorim im i objašnjavam sve što im je nepoznato. Na YouTube-u puštam edukativni video o vrstama muških i ženskih glasova, gdje razni pjevači oprimjeravaju svaku vrstu glasa. Potičem učenike da otkriju koje je vrste njihov glas,

Kao glavni dio ove radionice predviđeno je pjevanje na mikrofona, počevši od nastupa mene i učenika B., a kojeg smo pripremali u učenikovom domu. U duetu pjevamo pjesmu američkog autora Jon Bon Jovi pod nazivom "It's my life". Nakon izvedbe, učenik B. poziva ostatak razreda da se odvaži otpjevati nešto na mikrofona. Ukoliko ostane vremena nakon karaoka, ja izvodim na mikrofona svoju obradu jedne rock pjesme s bendom.

ZAVRŠNI DIO: ZATVARANJE

Učenicima dijelim Anketne upitnike o doživljaju i zadovoljstvu provedenim radionicama te se pozdravljamo.

Tema radionice: 5. radionica – *Pjevanje na razglas i sviranje instrumenata u grupi/paru*

CILJ: Vokalno se izraziti na mikrofona, opustiti se i zabavljati kroz *jammanje*

ZADACI:

- **Obrazovni:** usvojiti nove pojmove (karaoke-pjevanje, instrumental/matrica)
- **Funkcionalni:** pravilno baratati mikrofonom – razvijati okulomotornu koordinaciju, usmjeravati pažnju, razvijati kreativnost i maštu, vježbati sinkronizaciju glasa s matricom, usvojiti pravilnu posturu tijekom držanja i sviranja instrumenta, razvijati osjećaj za kretanje i razvoj melodije u tonalitetu, razvijati pamćenje i sposobnosti samoprocjene i samonadgledanja, razvijati finu motoriku prstiju, pravilno baratati instrumentom, razvijati osjećaj za ritam
- **Odgojni:** pažljivo slušati druge, poticati na unutarnji doživljaj tijekom slušanja strpljivo čekati na red za pjevanje i sviranje, razvijati komunikacijske vještine, razvijati povjerenje u druge, razvijati smisao za glazbu kroz slušanje i pjevanje, razvijati pozitivan stav i poštovanje prema glazbi

OBLICI RADA:

- Individualni
- Rad u parovima
- Grupni rad

METODE RADA:

- Razgovora (pitanje-odgovor-zaključak, dijalog, razgovor)
- Usmenog izlaganja (objašnjavanje, opisivanje, dokazivanje)
- Praktičnih radova
- Demonstracije (vizualni i auditivni izvor)
- Učenje kroz igru

INDIVIDUALIZIRANI ZADACI:

Učenik B. će prije našeg zajedničkog dueta **naštimati** pojačalo za gitaru, a ja ću pozvati drugog učenika iz razreda koji se razumije u pojačalo i gitaru da pomogne učeniku B., odnosno da **u paru, dogovorno isprobavaju** razne varijacije na pojačalu (glasnoća, jačina basa, distorzija) dok se ne postigne odgovarajuć zvuk. Na ovaj način **potiče se suradnja** između učenika B. i drugog učenika s kojim dijeli predmet interesa. Kada se netko u razredu nakon B. javi da želi pjevati na mikrofona, B. **upisuje u tražilicu** željenu karaoke matricu i **naštimava pojačalo** za gitaru (razglas za mikrofona) sve dok zvuk koji izlazi iz pojačala potpuno odgovara učeniku koji će pjevati. Učenik B. bit će u jednoj od formiranih grupa za zajedničko sviranje te će **svirati vodeći ritam**

DIDAKTIČKO – METODIČKA SREDSTVA (korištenje neposrednog iskustva, audio-vizualana, IT, pribor/ materijali): mikrofona, pojačalo za gitaru (razglas), internet, zvučnici, 2 para bongosa, električna gitara, kalimba

OPIS AKTIVNOSTI – SADRŽAJ, NAČIN I TIJEK RADA

ZAGRIJAVANJE: UVODNI DIO – doživljajno-spoznajna motivacija

Radionicu započinem najavom teme današnje radionice na kojoj će se grupno i u paru *jammati*. Pitam učenike je li im taj pojam poznat, a ukoliko nije, objašnjavam im što *jammanje* znači. Za početak im puštam dva videa na YouTube-u gdje skupina mladih ljudi zajedno sviraju na raznim vrstama udaračkih instrumenata.

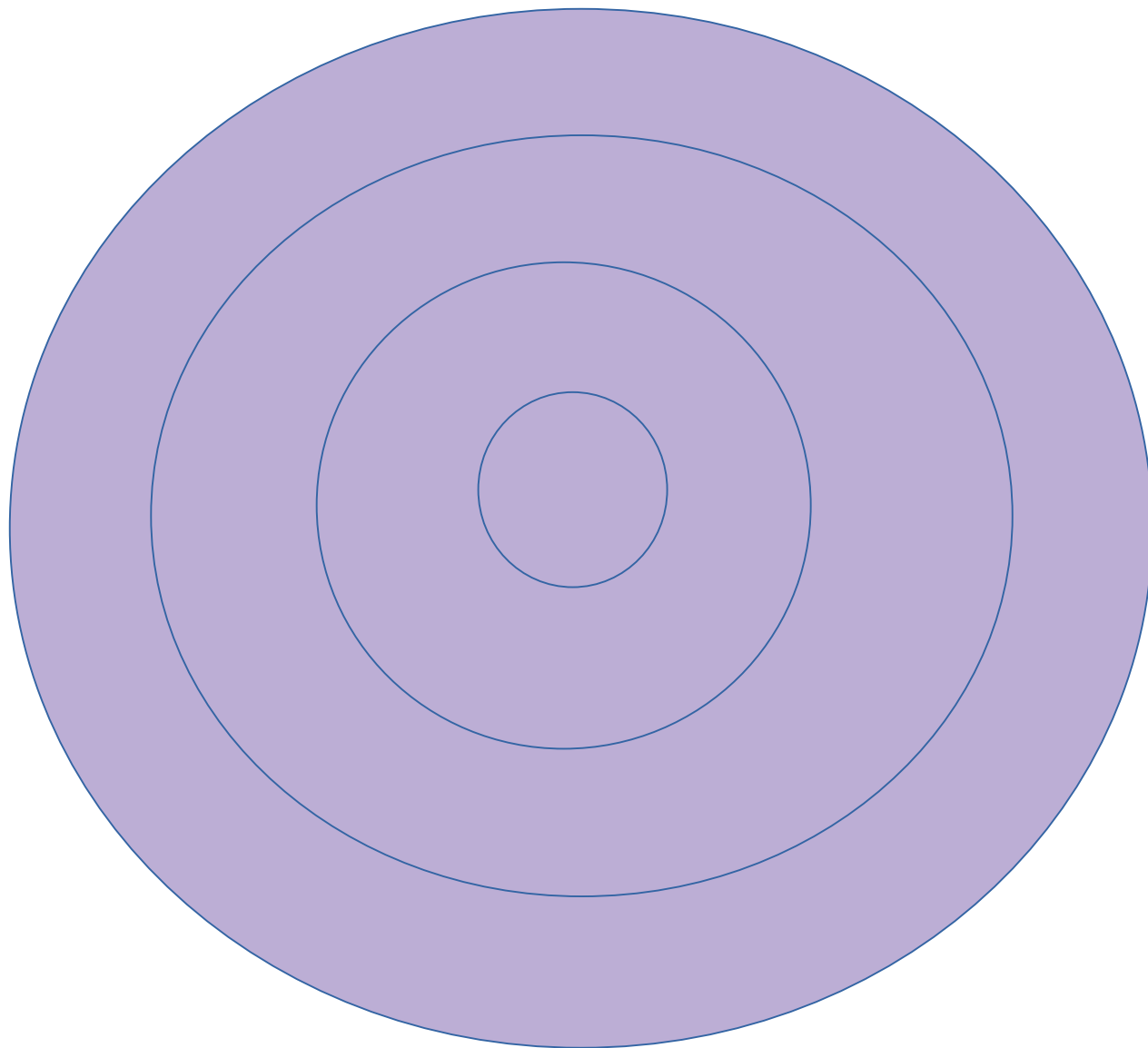
GLAVNI DIO: AKCIJA

Pozivam učenike na zajedničko sviranje po uzoru na video koji sam im pustila na internetu. Oni se po vlastitom izboru formiraju u dvije grupe, od kojih svatko dobije po jedan instrument. Po nekoliko učenika svira na jednim bongosima, a drugih nekoliko svira na drugim. Učenik B. bit će uključen u jednu od grupa. Učenici dogovorno odabiru i dijele instrumente. Karaoke su također pripremljene i svatko može pjevati po želji, pojedinačno ili u paru.

ZAVRŠNI DIO: ZATVARANJE

Učenicima dijelim instrumente procjene, dajem im upute o vremenu koje imaju na raspolaganju za ispunjavanje te o načinu na koji se on ispunjava.

Prilog 2. Dijagram Krugova prijatelja



Prilog 3. Anketni upitnik za učenike o doživljaju i zadovoljstvu provedenim radionicama

Razred; _____ Datum: _____

Ime i prezime: _____

UPITNIK

1. Koliko si sveukupno zadovoljan/zadovoljna radionicama? 1 2 3 4 5

2. Što ti se najviše sviđelo?

3. Što ti se nije sviđelo?

4. Koliko si zadovoljan/zadovoljna igrama s instrumentima? 1 2 3 4 5

5. Koliko si zadovoljan/zadovoljna voditeljstvom radionice? 1 2 3 4 5

6.Što ti se najviše sviđjelo u glazbenoj igri?

7.Što ti se nije sviđjelo u glazbenoj igri?

8.Jesu li ti provedene aktivnosti omogućile da bolje upoznaš druge učenike u razredu? DA NE

9.Ako je odgovor DA, navedi primjer

10.Koliko si zadovoljan/zadovoljna suradnjom s drugim učenicima tijekom radionice? 1 2 3 4 5

11.Koliko su ti provedene aktivnosti omogućile da se glazbeno izraziš bolje nego inače? 1 2 3 4 5

12.Koliko bi želio/željela da bude više ovakvih radionica tijekom nastave? 1 2 3 4 5

13.Što si novo naučio/naučila kroz ovu radionicu?

14.Smatraš li da se netko u razredu posebno istaknuo tijekom glazbenih aktivnosti? DA NE

15.Ako je odgovor DA, navedi primjer i pojasni

16. Koje učenike iz svog razreda najbolje poznaješ?

17. Koje učenike iz svog razreda najmanje poznaješ?

18. Koje učenike iz svog razreda slabo poznaješ, a želio/la bi ih bolje upoznati?

19. Želiš li nešto dodati, nadopuniti, poručiti...?

Zahvaljujem ti na ovim odgovorima i na sudjelovanju u radionici! :)

BONGO BUBANJ

(BONGOSI)



--> afro-kubanska
udaraljka iz 19.stoljeća
veći bubanj=hembra
(ženka)
manji bubanj=macho
(mužjak)
membranofon=zvuk
proizveden vibracijom
zategnute membrane

(najčešće kozja koža)

- bubnjanje je urođena sposobnost stara barem 8.milijuna godina!
- snažan osjećaj zajedništva!
- smanjuje bol, tjeskobu, stres i visok tlak!

-povezuje nas s ritmom prirode-
utječe na srce!
-povećava radosti opušta!
-smanjuje ljutnju!
Prilog 5. Dodatni informativni listić za
– 1.radionica



učenike

Za one koje žele znati više...

Bubnjanje nije svojstveno samo ljudima. Vjeruje se da je upotreba udaraljki kao oblik muzikalnosti, komunikacije i društvene organizacije, stara bar 8 milijuna godina i seže do posljednjeg zajedničkog pretka gorila, čimpanzi i ljudi. Na primjer, nedavno istraživanje o bubnjanju makaki majmuna ukazuje da se dijelovi mozga koji se prvenstveno aktiviraju zvukom bubnjanja ili glasanjem preklapaju u kaudalnom slušnom korteksu i amigdali, što pretpostavlja **“zajedničko porijeklo vokalnih i ne vokalnih komunikacijskih sustava primata i podržava ideju o zajedničkom podrijetlu govora i glazbe.”**

Zanimljivo, zvukovi udaranja se mogu vidjeti i kod nekih vrsta ptica, glodavaca i kukaca. Svima je poznato karakteristično kuckanje djetlića, no mnogi ne znaju da, primjerice, miševi često bubnjaju nogama na određenim mjestima u svojim jazbinama kako bi označili i pokazali svoj teritorij i kako bi objavili uzbunu zbog prisutnosti predatora. Također, termite koriste vibracijske signale bubnjanja za komunikaciju unutar termitnjaka. Na primjer, termite-vojnici upozoravaju na prijeteći napad tako što bubnjaju glavama po tunelu kako bi prenijeli signal duž podzemnih galerija, da bi time upozorili termite-radnike i druge vojnike.

Akustični signali proizvedeni bubnjanjem nose i epigenetske biološki smislene informacije, kao što je to vidljivo kod osa, za koje se do sada mislilo da prehranom određuju hoće li se larva razviti u ne produktivnog radnika ili produktivnu ženku. Međutim, istina je drugačija, kao što je to nedavno otkriveno. Naime, ose lupkanjem svojih ticala mijenjaju fenotip svojih larvi.

Razmisli i istraži za sebe... Postavlja se pitanje – je li u uzorcima bubnjanja sadržana prastara, biološki i psihospiritualna smisljena informacija, koja dolazi do nas od naših dalekih predaka?

Kalimba



-Izumljen u Africi prije 3000 godina

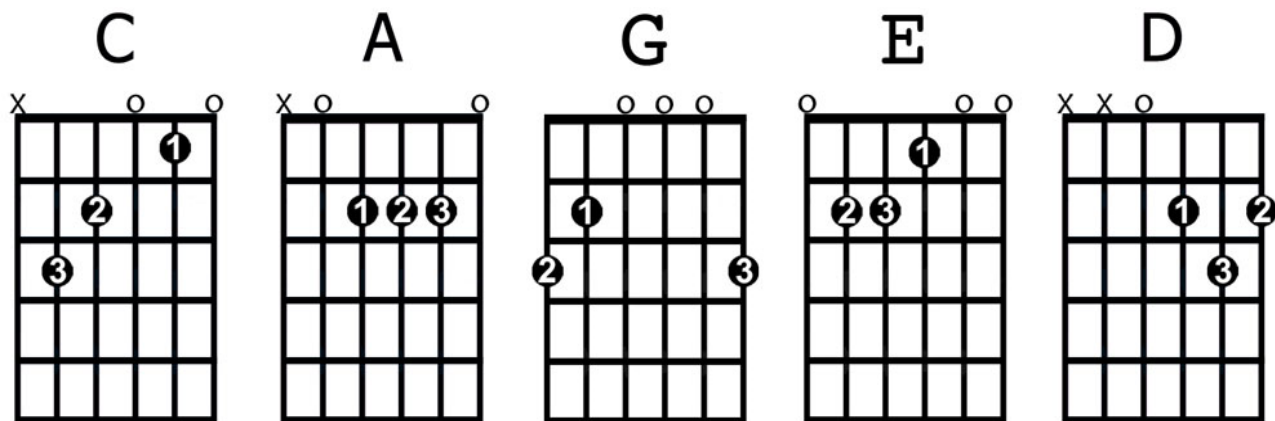
-Lijevom rukom dajemo ritam, desnom sviramo melodiju

Zanimljivost:

“Interesantno je što se kalimbe koriste kao pomoć pri liječenju ili ublažavanju psihičkih tegoba. Naime, mogu se uštimiti tako da su svi tonovi ‘pravi’ ili, jednostavnije rečeno, što god da svirate dobro će zvučati. Tako da ljudi koji imaju problema sa stresom, ljutnjom i slično, često pronadu kalimbu kao sredstvo za opuštanje i ublažavanje simptoma bolesti.”

OSNOVNI AKORDI

- suzvuci triju ili više tonova (žica)
- daju harmoniju u pjesmi, a trzanje žica daje ritam



- 1 – kažiprst
- 2 – srednji prst
- 3 – prstenjak

Upute za sviranje...

Žice na hvataljci gitare pritisnite sa samim vrhom prstiju. Približite prste vratu gitare, zglobovi u prstima moraju biti savinuti. Provjerite da je pritisak na žice dovoljan da izbjegnute zujanje žice pri trzanju. Kod pritiska žica prstima obratite pozornost da prsti ne dodiruju susjedne žice. Pri hvatu akorda pripazite da je palac postavljen pravilno iza vrata gitare. Nakon što ste postavili prste, provjerite je li se svaka žica u akordu čuje čisto i jasno. **Krenite s vježbanjem pjesama od tri akorda A- G – D ili G – C -D.** Vježbajte akorde, promjenu akorda i ritam svakodnevno i ne

odustajte!

Prilog 8. Sporazum istraživača i roditelja maloljetnog sudionika za intervju

Sporazum istraživača i sudionika istraživanja

Datum: 28.5.2018.

Istraživač:

Sudionik:

Prije svega želimo vam zahvaliti na Vašem odazivu za sudjelovanje ovom istraživanju!

Osnovno polazište u osmišljanju i provedbi ovog istraživanja je **uvažavanje mišljenja i iskustava Vašeg djeteta**, kako bi se dobio dublji uvid u temu istraživanja!

Cilj ovog istraživanja je dobiti uvid u doprinos glazbenih aktivnosti na socijalne interakcije kod učenika s poremećajem iz spektra autizma u inkluzivnom razredu

Koraci u provedbi istraživanja su:

1. **Vaša suglasnost za dobrovoljno sudjelovanje u istraživanju** (pristanak na istraživanje se potpisuje tek nakon što predstavimo ulogu istraživača i ulogu Vašeg djeteta u ovom istraživanju)
2. **Objašnjenje uloge sudionika istraživanja**

Vaša uloga je iznimno važna u ovom istraživanju i želja nam je da osiguramo ugodnu atmosferu, otvorenost u našem razgovoru i zaštitu podataka Vašeg djeteta:

Vaše dijete nam je značajan sugovornik te nam je zbog toga jako važno da ste s nama zajedno u provedbi istraživanja kroz sljedeće aktivnosti: sudjelovanje u intervjuu, komentiranje dobivenih rezultata intervjuja kroz razgovor s istraživačem o važnim temama i smjernicama koje su iznesene u našem razgovoru.

Kao istraživač/istraživači nastojimo posebno brinuti o pravima Vašeg djeteta:

- ✓ Vaše dijete imate pravo reći na glas koje su teme za njega prihvatljive da na njih odgovori, a koje to nisu
- ✓ u svakom trenutku može prekinuti istraživača i postaviti potpitanja, ako pitanje nije jasno postavljeno i želite pojašnjenja
- ✓ ima pravo zatražiti pauzu tijekom razgovora ili zamoliti da ranije završimo razgovor ako osjeća da se umorilo te možemo dogovoriti nastavak razgovora za neki drugi dan

3. Objašnjenje uloge i odgovornosti istraživača u istraživanju

Istraživač se obvezuje da će poštivati prava Vašeg djeteta kao sudionika

istraživanja kroz:

- ✓ slobodu izbora (želi li Vaše dijete odgovarati na neka pitanja ili ne, smatra li neku temu preintimnom za iznošenje, želi li pauzu ili prekid intervjua)
- ✓ istraživač će Vaše dijete u skladu s temom istraživanja pitati pitanja koje su mu značajna da bi bolje razumio istraživanu temu
- ✓ u slučaju da u se izlaganju Vašeg djeteta naiđe na još neke zanimljive teme, istraživač će se s njim razgovarati o iznijetim temama, koje su se pojavile tijekom vašeg razgovora
- ✓ istraživač zadržava pravo da Vaše dijete u nekom dijelu priče postavi potpitanja da bi bolje razumio vaše promišljanje ili iskustvo
- ✓ istraživač je dužan predstaviti Vam rezultate istraživanja, zajedno kroz razgovor s Vama pregledati rezultate i zamoliti Vas da zajedno donesete zaključke i preporuke za poboljšanja i pozitivne promjene.

Važan nam je Vaš doprinos u ovom istraživanju, jer bez mišljenja Vašeg djeteta, iskustva i preporuka *nemamo dovoljno* informacija i znanja o potrebnim promjenama!

Očekujemo da se promjene događaju kroz aktivnu uključenost onih na koje su usmjerene!

Ako ste suglasni s gore navedenim molimo Vas za potpis pristanka na istraživanje.

Unaprijed zahvaljujemo!

Istraživački tim

Sudionik istraživanja

Prilog 9. Sporazum između istraživača i roditelja maloljetnih sudionika za Upitnik

Suglasnost

kojom, ja, _____, roditelj/skrbnik
(ime i prezime roditelja/skrbnika)

učenika/ce _____, razreda _____,
(ime i prezime učenika/ce)

OŠ Tina Ujevića

Zagreb

(naziv škole)

(mjesto škole)

dajem suglasnost za sudjelovanje mog djeteta/štićenika u istraživanju koje provodi Kristina Papić u svrhu izrade diplomskog rada na Edukacijsko-rehabilitacijskom fakultetu, na modulu Inkluzivne edukacije i rehabilitacije.

Istraživanje obuhvaća: sudjelovanje u glazbenim radionicama koje će se održavati na nastavnom satu Glazbene kulture te ispunjavanje Socijalnih krugova te anketnog upitnika za učenike o doživljaju i zadovoljstvu provedenim radionicama.

Kao istraživač, izjavljujem da Vašem djetetu, kao sudioniku istraživanja pripadaju sva prava i zaštita temeljem Kodeksa istraživanja u znanosti i visokom obrazovanju. Sudionik ima pravo reći na glas što mu je tijekom provedbe radionica prihvatljivo, a što ne. U svakom trenutku sudionik može prekinuti istraživača te postaviti pitanje ili zatražiti pauzu.

Svi podaci i materijali dobiveni ovim istraživanjem bit će strogo zaštićeni.

Datum i mjesto

Potpis roditelja/skrbnika
